

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

تقنين مؤشر ضغوط التعليم في البيئة الأردنية

إعداد الطالب:
ابراهيم ناجي الصرايرة

إشراف:
الدكتور عبد الله الصمادي

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في القياس والتقويم قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2005

الإهداء

لمن زرع كي يحصد أبناؤه والدي العزيز، لمن خص الله الجنة تحت أقدامها والدتي الحنونة، لمن أهداني الطمـــوح أخي الكابتن الطيار أحمد، لمن كان لي عوناً وسنداً أخواني وأخواتي، لمن أضاءوا الدرب أمامي أساتذتي الأفاضل، لمن زرع البسمة على وجهي أحبائي وأصدقائي.

أهديكم ثمرة جهدي

البحث: ابراهيم الصرايرة

شكر وتقدير

بعد الحمد لله والشكر له أن أعانني على إنجاز هذه المساهمة المتواضعة، أتوجه بالشكر الجزيل لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قسم الإرشاد والتربية الخاصة في جامعة مؤتة لما يقدمونه من معرفة وإرشاد.

وأدين بالشكر والعرفان إلى الدكتور عبدالله الصمادي الذي واكب هذه الدراسة وأشرف عليها وتابع العمل خطوة بعد خطوة، فكانت لتوجيهاته وملاحظاته القيّمة أكبر الأثر في ظهور هذه الدراسة إلى حسن الوجود.

وأتوجه بالشكر العميق إلى أعضاء لجنة المناقشة والممثلة بالدكتور ساري سواقد والدكتور عماد الزغول، لتلطفهم بقبول المشاركة في مناقشة هذه الدراسة، مما أسهم في إثرائها وتوجيهها الوجهة الصحيحة.

كما وأتقدم بالشكر الخاص إلى أصدقائي الذين كانوا مشجعين ومساعدين لي دوماً الأخ معاذ المجالي والأخ عيسى الطراونة والأخ خالد المطارنة والأخ سليمان الصرايرة.

والله ولي التوفيق

الباحث: ابراهيم الصرايرة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير	ب
فهرس المحتويات	ج
قائمة الجداول	و
قائمة الملاحق	ز
الملخص باللغة العربية	ح
الملخص باللغة الإنجليزية	ط
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	1
١,١ خلفية الدراسة	١
٢,١ مشكلة الدراسة وأهميتها	٣
٣,١ هدف الدراسة	٣
٤,١ أسئلة الدراسة	٤
٥,١ التعريفات الإجرائية	٤
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	٥
١,٢ الإطار النظري	٥
٢,٢ تعريف الضغط النفسي	٥
٣,٢ نظريات الضغط النفسي	٨
١,٣,٢ نظرية التوافق للضغط	٨
٢,٣,٢ نظرية العجز المتعلم	٨
٣,٣,٢ النظرية السلوكية	٩
٤,٣,٢ النظرية الادراكية المعرفية	١٠
٥,٣,٢ النظرية التحليلية النفسية	١٠
٤,٢ مراحل تطور الضغوط النفسية	١٠

٥,٢ مستويات الضغوط النفسية ١١
٦,٢ ضغوط التعليم ١٣
٧,٢ مؤشر ضغوط التعليم ٢٢
٨,٢ الدراسات السابقة ٢٤
١,٨,٢ صدق مؤشر ضغوط التعليم ٢٦
٢,٨,٢ ثبات مؤشر ضغوط التعليم ٢٧
الفصل الثالث: المنهجية والتصميم ٢٩
١,٣ مجتمع الدراسة وعينتها ٢٩
٢,٣ أداة الدراسة ٣١
٣,٣ ثبات المؤشر ٣٢
١,٣,٣ ثبات الاستقرار ٣٢
٢,٣,٣ ثبات الإتساق الداخلي ٣٢
٤,٣ صدق المؤشر ٣٣
٥,٣ إجراءات الدراسة ٣٣
١,٥,٣ إجراءات تعريب مؤشر ضغوط التعليم ٣٣
٢,٥,٣ تطبيق المؤشر ٣٤
٣,٥,٣ تصحيح المؤشر ٣٤
٤,٥,٣ تفسير الدرجات على المؤشر ٣٥
٥,٥,٣ مقياس العلاقة بين المعلم والطالب ٣٥
٦,٥,٣ المعالجات الإحصائية ٣٧
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ٣٨
١,٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ٣٨
٢,٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ٤٢
الفصل الخامس: الخاتمة والمناقشة والتوصيات ٤٤
١,٥ الخاتمة ٤٤
٢,٥ مناقشة النتائج ٤٤

٣,٥ التوصيات ٤٦
قائمة المراجع ٤٧

قائمة الجداول

رقم الجدول	المحتوى	الصفحة
١	وصف لمجالات مؤشر ضغوط التعليم ITS والمعايير المتعلقة به	٢٣
٢	معاملات الارتباط بين مقياس(ITS) ومجالاته مع مقياس (STRS) وأبعاده	٢٧
٣	ثبات الإتساق الداخلي لمؤشر ضغوط التعليم(ITS) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا	٢٨
٤	ثبات الاستقرار لمؤشر ضغوط التعليم(ITS)	٢٨
٥	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الإقليم والمحافظة ومديرية التربية والنوع الاجتماعي	٣٠
٦	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الإقليم والمحافظة ومديرية التربية	٣١
٧	قيم ونسب التباين المفسر لعوامل مجالات مؤشر ضغوط التعليم	٣٨
٨	نتائج اختبار(ت) للفروق بين المعلمين	٤٠
٩	قيم معاملات ثبات الاستقرار و الإتساق الداخلي لعوامل مجالات مؤشر ضغوط التعليم	٤٢

قائمة الملاحق

الملحق	المحتوى	الصفحة
أ	فقرات مؤشر ضغوط التعليم	٥٢
ب	فقرات مقياس العلاقة بين الطالب والمعلم	٥٩
جـ	الدرجة الكلية على المؤشر والمئينات المقابلة لها	٦٢
د	قيم التشبع لفقرات مجال خصائص الطالب ومجال خصائص المعلم على العوامل التي تنتمي إليها	٦٧

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 خلفية الدراسة:

تعرض الإنسان منذ فجر التاريخ للعديد من المعانــاة النفــسية والاجتماعيــة والاقتصادية، وقد انعكس ذلك بشكل مباشر على سلوكه وتصرفاته، في الوقت الذي أسهمت فيه الظروف والمواقف الضاغطة على مجرى حياتــه، لعبــت مثــل هــذه الأسباب دوراً هاماً في تحديد درجة تكيفه في مواجهة هذه الأعباء، وذلــك لــضمان استمراره وبقائه.

ومع تطور الحياة بجوانبها المختلفة، ظهرت عدة نظريات إداريــة ونفــسية أولت عناية خاصة بنفسية الفرد وسلوكه الاجتماعي في ظل الأعباء الجديــدة التــي فرضتها عمليات التطور والنهضة العلمية والصناعية، حيث أدى هذا إلى اخــتلاف في طبيعة الأعباء المهنية والوظيفية التي أصبح لزاماً علــى الإنــسان أن يعيــشها، الأمر الذي أدى بالتالي إلى ظهور أنواع جديدة من ضغوط العمل في مختلف المهن (طوقان، 1991).

وعلى الرغم من عدم اختلاف اثنان في أن الحضارة العلميــة التكنولوجيــة وفرت على الإنسان كثيراً من الجهد والتعب، فبدلاً من العمل الجسمي المضني فــي سبيل إنجاز ما يريد، أصبحت الآلة تقوم مقام العبء في العمل، كما وسهلت عليــه سبل الانتقال والاتصال في جميع مجالات الحياة حتى الترويح عن النفس(الكرمــي، 1978).

ومع أن هذا كان مطلباً إنسانياً وحلماً راود مخيلة الإنسان، ليرتاح من العمــل والعناء والتعب والإرهاق، إلاّ إنه بدأ يلمس إن هذا التقدم العلمي والتكنولوجي بــدأ يشكل عبئاً ثقيلاً على نفسيته ومزاجه. ويمكن القول بأن المؤثرات النفسية لــضغوط العمل ومعنويات العاملين تتفاوت من موقع لآخر، ومن نظام إداري إلى آخر مثلمــا تتفاوت من مهنةٍ إلى أخرى، ولكنها على اختلافها قد تتسبب في تــأثيرات ســلوكية ونفسية وجسمية تنعكس مباشرةً في درجة أداء العاملين وإنتاجيتهم، وتسهم بالتــالي في التأثير كي مدى تحقيق أهداف المؤسسة أو عــدم تحقيقهــا(Richard ,1991).

هذا وتختلف مستويات الضغط النفسي تبعاً لتنوع متطلبات العمل وطبيعتــه، وفي هذا الصدد يذكر لانجفورد (Langford ,1987) أن أكثر مجالات العمل إثارة للضغوط تلك التي تمتاز بمواجهةٍ مباشرةٍ مع الناس، والتي يكــرّس فيهــا الأفــراد أنفسهم لخدمة الآخرين، فالمعلمون والمشرفون الاجتماعيون والممرضون والأطبــاء معرضون للضغوط أكثر من غيرهم، حيث يختار هؤلاء مهنــتهم ولــديهم الرغبــة القوية لمساعدة الآخرين، ولكنهم سرعان ما يدركون حجم المشاكل والأفراد الــذين يطلبون المساعدة، فيعملون بأقصى جهدهم ليجــدوا أن المــشاكل تــستمر، عنــدها يصيبهم الإنهاك ويشعرون بالاحتراق لشعورهم بأنهم عديمو الفائدة. وبما أن مهنــة التدريس واحدة من المهن التي يتعرض فيها الأفراد إلى ضغوط مهنية فقــد لاحــظ سارسون (Sarson ,1971) إن التدريس مهنة تنطوي على القلق والتعب حيث يشعر المدرسون بوطأة الوحدة أو الشعور بالعزلة، وهذه العزلة والمشاعر الــسلبية نحــو التدريس خلقت موقفاً يمكن التعرض فيه للضغوط إلى حد كبير بــسبب الــصعوبات التي يواجهها المدرسون في إدارة الصفوف أو التعامل مع المشكلات التي تنشأ في التدريس(المحمداوي، 1990) .

ويعد المعلم أحد أهم أركان العملية التعليمية، لذلك فإن أي معوقات تعتــرض عمله، وتعيق أدائه التعليمي قد تؤدي إلى إحساسه المباشر بعجزه عن القيام بواجباته ومسؤولياته تجاه الأجيال التي يعلمّها والمجتمع الذي يعمل فيه، وهذا الصراع بــين الواقع وما هو متوقع أن يقوم به يولد درجات متفاوتة مــن الاحتــراق والــضغط النفسي لديه (ديفز، 1995).

وبسبب تعرض الإنسان الى العديد من العوامل التي تسبب له الضغط النفسي في مختلف جوانب الحياة، وخاصةً في الجوانب التي يتعامل فيها الإنسان مع الأفراد بشكلٍ مباشر في مجال العمل، فالمعلمون والمشرفون الاجتمــاعيون والممرضــون والأطباء معرضون للضغوط أكثر من غيرهم، حيث يختار هؤلاء مهنــتهم ولــديهم الرغبة القوية لمساعدة الآخرين، ولكنهم سرعان ما يدركون حجم المشاكل والأفراد الذين يطلبون المساعدة، فيعملون بأقصى جهدهم ليجدوا ان المشاكل تستمر، عنــدها

يصيبهم الإنهاك ويشعرون بالاحتراق والضغط لشعورهم بأنهم عديمو الفائدة (المحمداوي،١٩٩٠).

2.1 مشكلة الدراسة وأهميتها:

تتحدد مشكلة الدراسة بتعريب وتقنين مؤشر ضغوط التعليم (ITS) للبيئة الأردنية، والتأكد من الخصائص السيكومترية ومن ثم الوصول إلى المعايير التي يمكن اشتقاقها من خلال نتائج المفحوصين على المقياس وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي اهتمت بدراسة العديد من الجوانب والمسائل المرتبطة بالمعلمين ومن نواحي مختلفة، الاّ أن قليلاً منها فقط أهتم بدراسة الضغوط لديهم والناتجة عن التفاعل مع الطالب الذي يشكل تحدياً ومشكلة من الناحية السلوكية، ومن خلال التصورات الذاتية لهؤلاء المعلمين حول هؤلاء الطلبة.

من هنا فقد جاءت هذه الدراسة إلى تقنين واشتقاق الخصائص السيكومترية لمؤشر ضغوط التعليم.

وتتبع أهمية هذه الدراسة من ضرورة توفير أدوات قياس موثوقة يمكن من خلالها قياس درجة ضغط التدريس الناتج من عاملين:

الأول: تفاعل المعلم مع الطالب الذي يشكّل مشكلةً وتحدياً بسبب سلوكه.

الثاني: خصائص المعلم ومدى تفاعلها مع عملية التدريس.

3.1 هدف الدراسة:

رغم وجود العديد من الدراسات التي سعت إلى التعرّف على مصادر الضغط الذي يتعرض لها المعلمون، إلاّ أنها أغفلت مصدراً هاماً لذلك الضغط وهو الضغط الناتج عن تفاعل المعلم مع الطلبة داخل غرفة الصف والضغط الناتج من تصورات المعلمون الذاتية حول هؤلاء الطلبة. وتحديداً فإن المعلم الذي يجد في صفه طلبة متميزين متعاونين راغبين في التعلم يجد متعة في تدريسهم وتعزيزاً داخلياً ناتجاً عن إدراكه لنتيجة جهده مع هؤلاء الطلبة. في حين عندما يجد في صفه مجموعة من

الطلبة التي لا ترغب في التعلم ولا تستطيع التعلم بسهوله وتنتزع إلى ممارسة سلوكات، مثل عملية خلق الفوضى وإضاعة الوقت والسخرية من المعلم، فإنه يواجه صراعاً كبيراً وضغطاً ينجم عن إحباط كبير لإدراكه بأن جهده في هذه المجموعة هو جهد ضائع.

وعليه فقد جاءت هذه الدراسة بهدف تعريب وتقنين مؤشر ضغوط التعليم (Index Of Teaching Stress- ITS-) وتطويره على البيئة، وهذا المؤشر تم تطويره من قبل Greene, Abidin& Kmetz(1997). كما وأن هذه الدراسة جاءت لرفد جملة المقاييس المقننة على المجتمع الأردني للاستفادة منها في تطوير العملية التربوية .

4.1 أسئلة الدراسة :

جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية :

1. ما هي أهم الخصائص السيكومترية لمؤشر ضغوط التعليم (ITS) في البيئة الأردنية ؟
2. ما هي المعايير المشتقة لمؤشر ضغوط التعليم(ITS) في البيئة الأردنية ؟

5.1 التعريفات الإجرائية:

تكرر في هذه الدراسة مجموعة من المفاهيم يمكن تعريفها كما يلي:

ضغط التدريس: ويقصد به حالة التوتر الداخلي لدى المعلم من جراء تفاعله مع طالب يمتاز بسلوك متحدي، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المعلم أو المعلمة على مؤشر ضغوط التعليم(ITS)، حيث تتراوح الدرجة على المؤشر بين(٩٠-٤٥٠).

درجة ضغط التدريس: وهي العلامة الكلية التي يحصل عليها المعلم أثناء إجابته عن فقرات مؤشر ضغوط التعليم.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

يشير مصطلح الضغط (Stress) والضغوطات النفسية (Stressors) إلى إحساس الفرد بالتوتر، وعندما تزداد شدة هذه الضغوط يفقد الفرد قدرته على الاتزان والتكيّف، ويغيّر نمط سلوكه وشخصيته.

ويمكن النظر الى الضغط النفسي من ناحيتين :

الأولى: قد يعتبر الضغط النفسي بمثابة العامل الحاسم والمفجّر أو المسرّع للعديد من الاضطرابات النفسية والعضوية، ومثل هذا قد ينتج بسبب حادثة ما، مثل وفاة عزيز أو خسارة مادية، أو صدمة عاطفية ويطلق عليها اسم المثيرات الضاغطة (Stimulus Stressors).

الثانية: قد لا ينظر إلى الضغط بأنه مثير أو عامل حاسم للمرض، بل على إنه استجابة (Response) تعكس ردود فعل عضوية ونفسية، محدثةً اضطرابات متعددةً في العضوية، وقد بين ذلك العالم الفيزيولوجي سيلاي (Selye) عام 1956 من خلال ما أسماه متلازمة أعراض التكيف العام (عبدالله،2001).

2.2 تعريف الضغط النفسي :

على الرغم من الكتابات المختلفة حول موضوع الضغط النفسي من جانب المهتمين بالصحة النفسية والبدنية، إلاّ إن عبارة أو مفهوم الضغط أو الضغوط لا تعني الشيء نفسه لهم جميعاً، ومع ذلك يمكن القول بأن العامل المشترك في تعريفات العديد من المهتمين والباحثين في المجالين المذكورين هو العبء الذي يقع على كاهل الكائن الحي (Organism)، وما يتبعه من استجابات من جانبه، ليتكيف أو يتوافق مع التغيير الذي يواجهه. وبما أن التغيير هو أحد الحقائق الثابتة في الحياة، فإنه يمكن القول بأن التعرض للضغوط بدوره جزء من المعايشة اليومية للفرد. هذا وتكمن المشكلة الرئيسية في إيجاد تعريف محدد ومصطلح للمفهوم في أنه بناء فرضي (Hypothetical Construct) وليس شيئاً ملموساً واضح المعالم يسهل

قياسه، فغالباً ما يستدل على وجود الضغوط من خلال استجابات سلوكية معينة، كما هو الحال في التعرّف على الذكاء أو مفهوم الذات أو نمط معين من الشخصية وغيرها من التكوينات الفرضية في العلوم السلوكية (عسكر، 2000) .

لقد عرّف لازاروس (Lazarus ,1966) الضغط بأنه ظرف خارجي يضع على الفرد أعباء ومتطلبات فائقة، ويهدده أو يعرضه للخطر بشكل أو بآخر (القذافي،1998)، أما (العاصي، 1993) فقد عرّف الضغط بأنه مجموع المؤثرات التي تتجمع على الإنسان، كما ويعرّف (فيفر ودنلاب، 2001) الضغط بأنه إدراك الظروف التي تفرض على الفرد مطلباً من المطالب ، ويكون الضغط إما ايجابياً أو سلبياً تبعاً لشعور الفرد بقدرته على التعامل مع الموقف بشكل ملائم .

وعرّف (عبدالله، 2001) الضغط النفسي بأنه حالة من التوتر النفسي الشديد، والانعصاب، يحدث بسبب عوامل خارجية تضغط على الفرد وتخلق عنده حالة من اختلال التوازن واضطراب في السلوك، ، أما (العزاوي وأبو حميدان، 2001) فقد عرّفا الضغط النفسي بأنه مجموعة المثيرات والظروف والأحداث المهنية والاجتماعية والاقتصادية والأسرية التي يعتقد الأفراد بأنهم لا يتمكنون من موجهتها والاستجابة لها، كما يجب على الرغم مما عندهم من خبرة وإمكانات ومصادر، فيتولد عنها مشاعر التوتر النفسي، أما (عسكر ،1988) فقد عرّف الضغط النفسي بأنه عبارة عن عدد من المتغيرات الجسمية والنفسية التي تحدث لدى الفرد في ردود فعله عندما يواجه مواقف في بيئته تسبب له تهديداً، وأورد (السالم، 1990) تعريفاً للضغط النفسي على إنه ردة الفعل النفسية والجسمية، لحالات داخلية أو بيئية تكون أعلى من قدرات الفرد التكيّفية، وعرّف (الديب ، 1993) الضغط النفسي بأنه إحساس الفرد بالقلق عند تفاعله مع المنبهات الداخلية والخارجية، أما سيلاي (Sely,1976) فقد عرّف الضغط النفسي على إنه الاستجابة من اجل التكيف، حيث أن هنالك ظروفا ًخارجية وداخلية تضغط على الجسم مما يؤدي إلى حدوث استجابات مفرحة أو محزنة، وعرّف هوستن (Houston ,1985) الضغط بأنه سلسلة غير محدده من الردود التي يقوم بها الجسم لمثيرات يتعرض لها، وغالباً ما تتم الاستجابة لمثل هذه المثيرات بإثارة عالية . وعرّف جاميلش (Gamelch ,1982

الضغط النفسي بأنه عدم قدرة الفرد بالاستجابة الفعّالة لمتطلبات وظـروف العمـل، الناتجة عن العبء الكبير للمهام المطلوبة من الفرد والتي تفوق قدرته وإمكانيته، أو بسبب توقعاته غير الواقعية في مواجهـة هـذه المتطلبـات، ويـضيف لانغفـورد (Langford ,1987) تعريفاً آخر للضغط النفسي على إنه استجابة الجسم للظـروف الخارجية الايجابية والسلبية، ومثل هذه الاستجابة تعتبر هامة في حياة الأفراد حيـث تزودهم بالطاقة.

ويؤكد (فايد، 2000) بأن هنالك ثلاثة اتجاهات تؤخذ بعين الاعتبار حين يتم التطرق إلى تعريف الضغوط وهذه الاتجاهات هي:

الاتجاه الأول: ويتعامل مع الضغط على أنه متغير تـابع (نتيجـة)، حيـث يـصف الضغط في صورة استجابة الشخص لبيئات مضايقة أو مزعجة له.

الاتجاه الثاني: ويصف الضغط في صورة مثير، بحيـث يتمثـل فـي الخـصائص الخاصة بتلك البيئات المضايقة أو المزعجة، ومن ثم فإنه ينظر إلى الضغط في هذا الاتجاه على إنه المتغير المستقل (السبب) .

الاتجاه الثالث: وفيه ينظر إلى الضغط على إنه انعكاس لنقص التوائم بين الـشخص والبيئة، وفي هذا الإطار فإن الضغط يدرّس في إطار عوامل مهدده تمهد لظهـوره (Antecedents) وأخرى بعدية تتمثل في آثاره، بمعنى إنه ينظر إليه، بأنـه متغيـر وسيط بين المثير والاستجابة.

ومن أهم التعريفات المرتبطة بوجهة نظر الاتجاه الثاني للضغوط هو تعريف (عكاشة، 1986) الذي يبين بأن الضغوط هي تحدي عوامل غير سارة لطاقة التأقلم والتكيف للفرد، وتعتمد كمية الشدة أوالانعصاب اللازمة لنشأة الأمراض النفسية على تكوين واستعداد الفرد الوراثي، ويرى (عثمـان، 2002) بأنـه يمكـن تعريـف الضغوط بأنها عملية تعارض تفسد على الفرد سعادته وصحته النفـسية والبدنيـة، وتحدث عندما يطالب الفرد بأداء يفوق إمكانيته العادية، ويعرفها أيضاً من منظـورٍ آخر بأنها أي تغير داخلي أو خارجي من شانه أن يؤدي إلى استجابة انفعالية حـادة أو مستمرة، ويعرّف (السرطاوي والشخّص، 1998) الضغط بأنه يشير إلى ذلـك

التأثير الذي تحدثه قوة معينة في الشيء بصورةٍ قد يصعب عليه تحملها، فتؤدي إلى إحداث تغيرات معينة سواء في شكله أو حجمه أو طبيعته .

ومن جميع ما ذكر يمكن تعريف الضغط بأنه مجموعة من العوامل الخارجية والداخلية التي تؤثر على الفرد وتتسبب لديه الشعور بالتوتر مما يضعف قدرته على التعامل مع المواقف بالشكل المطلوب .

3.2 نظريات الضغط النفسي :

هنالك عدة نظريات حاولت تفسير طبيعة الضغوط النفسية التي يتعرض لها الإنسان من زوايا مختلفة، لذلك لا بد من التعرف على ابرز هذه النظريات وما طرحته من أفكار واهم هذه النظريات :

أولاً: نظرية التوافق للضغط :

ركزت هذه النظرية في تفسيرها لتكّون الضغوط النفسية على البيئة وحاول كير (Kerr ,1957) الإجابة عن بعض التساؤلات أو الاستفسارات التي لها علاقة بتكرار الحوادث التي تعرّض الفرد للخطر، فقد وجد أن بعض الحوادث التي تُعرّض الإنسان للخطر ذات علاقة بالشعور بالضغوط، والتي تتمثل بمتغيرات مثل معدل الرضا الوظيفي في مكان العمل ودرجات الحرارة والإضاءة والازدحام والجهود المبذولة في العمل، وما يتعرض له الفرد من مضايقات في حياته الشخصية من الآخرين، وتبين هذه النظرية إن الضغوط النفسية هي أمر غير اعتيادي وسلبي، تعمل على تشتيت ذهن الفرد وزيادة الضغوط لديه مما تؤدي إلى أن يرتكب الفرد بعض الحوادث، وتؤدي كذلك إلى زيادة الضغوط إلى سلوكات ذات كفاءة منخفضة، وتبين أيضاً بأن الضغوط قد تكون مفروضة على الفرد بفعل البيئة الخارجية مثل زيادة درجة الحرارة، أو تكون مفروضة على الفرد بفعل البيئة الداخلية مثل أمراض أعضاء الجسم، وقد تنجم الضغوط حسب هذه العوامل عن عدم الكفاية الجسمية أو العقلية(المحمداوي، 1990) .

ثانياً: نظرية العجز المتعلم:

وتعتبر من النظريات الحديثة نسبياً، عمل على تطويرها سيلجمان Seligman، الذي توصل إلى نتائج من خلال تجاربه على الحيوانات، وأبرزت النتائج التغيرات السلوكية والكيميائية العصبية الناتجة عن الضغوط التي لا يمكن الهروب منها، وسميت النتيجة السلوكية بالعجز المتعلم Learned Helplessness، ويصف العجز المتعلم (الموقف) لدى الحيوانات على إنه خبرات مؤلمة نتيجة لصدمة تعرضت لها سابقاً ولم تتمكن من الهروب منها. ولا يقوم الحيوان بأي محاولة للهرب في الصدمة التالية حتى ولو كان هنالك مجالٌ للهرب، وهذا الضغط الذي لا يمكن الهروب منه يرتبط بالإعاقة في التعلم والذاكرة، ويرتبط باستجابات الخوف الشرطية المتعلقة بالتعرض للصدمة، ومثال ذلك الخوف والرعب الذي يثار لدى ضحية الاغتصاب التي تمر بخبرةٍ تذكّرها بالصدمة (Ursano ,1994). وترى هذه النظرية أن الضغط النفسي ينتج من شعور الفرد بالعجز المتعلم، حيث إن الإنسان عندما يواجه الفشل في مواقف متعددة يعتقد إنه غير قادر على القيام بأي سلوك ناجح، وهذا ينتج ويولد لديه الإحباط وضعف الدافعية بالقيام بأي عمل يطلب منه. وتبين هذه النظرية أيضاً إن هنالك ثلاثة أبعاد للتفسير المعرفي الذي قد يساعد في فهم درجة وعمق وطول مدة الشعور بالعجز المتعلم والتنبؤ بإمكانية حدوثه وهذه الأبعاد هي:

البعد الأول: إن أسباب عزو الفشل لدى الأفراد قد تكون داخلية أو خارجية .

البعد الثاني: إن العزو لدى الأفراد يتصف بالثبات .

البعد الثالث: مدى شمولية التفسير لمجالات الحياة المتعددة على مجالٍ واحد في الحياة. فقد يعزو الفرد النقص في قدراته وإمكاناته إلى عوامل ثابتة سواء كانت داخلية أو خارجية، ومن الصعب تغيرها لذلك فإنه سيعتقد بأن مصادره الذاتية غير كافية لمواجهة الضغوط النفسية، وبالتالي يتولد لديه المزيد من الشعور بالضغط النفسي (ناصر، 1994) .

ثالثاً: النظرية السلوكية :

وتنطلق هذه النظرية في تفسيرها للضغوط من مفاهيمها العامة حول المثير والاستجابة ونواتج السلوك (التعزيز أو العقاب)، واستناداً إلى تلك المفاهيم يمكن

الإشارة إلى أن الضغوط هي مثيرات يستجيب لها الفرد بطريقة غير مناسبة، تولد لديه الانزعاج ويقوم بتكرار هذه الاستجابة رغم عدم مناسبتها، وهذه الحالة تدعى بالعجز المتعلم Learned Helplessness (العزاوي وأبو حميدان، 2001) .

رابعاً: النظرية الادراكية المعرفية:

تؤكد هذه النظرية إن الفرد يسلك وفق الصورة التي يدرك بها الأحداث، وفيما يتعلق بالضغوط فإنه يعتقد بأن ما لديه من مصادر تكيّف لتلك الضغوط لا تكفي لمواجهتها، فينجم عن ذلك الإحساس التوتر والإحباط، وتتدرج تحت هذه التفسيرات النظرية الفينومينولوجية (الظاهراتية) التي ترى أن الإنسان يتصرف تجاه الأحداث لما تتبدّى له وليست كما هي عليه فعلاً.

خامساً: النظرية التحليلية النفسية:

يمكن الإشارة هنا إلى إنه وفق مفاهيم النظرية التحليلية النفسية، كالكبت واللاشعور والعدوان، إن الإحساس بالضغوط هو نتيجة لكبت دوافع ممنوعة لا تُفصح عن نفسها بشكل صريح ، فتجد لها متنفساً بالتحويل والإزاحة إلى موضوعات أخرى .

4.2 مراحل تطوّر الضغوط النفسية :

وبما أن الضغوط تتطور لدى الأفراد، لذلك فإنه من المهم التعرف على مراحل هذا التطور والتي يمكن أن تتلخص بما يلي:

1. مرحلة استجابة الإنذار (Alarm Response stage):

في هذه المرحلة يستدعي الجسم كل قواه الدفاعية لمواجهة الخطر الذي يتعرض له، فتحدث نتيجة التعرض المفاجئ لمنبهات لم يكن مهيئاً لها، فترتفع نسبة السكر في الدم، ويتسارع النبض، ويرتفع الضغط الشرياني فيكون الجسم في حالة استنفار وتأهب كاملين من أجل الدفاع والتكّيف مع العامل المهدد(عبدالله، 2001).

2. مرحلة المقاومة (Resistance Stage):

إذا استمر الموقف الضاغط فإن مرحلة الإنذار تتبعها مرحلة أخرى هي مرحلة المقاومة لهذا الموقف، وتشمل هذه المرحلة الأعراض الجسمية التي يحدثها التعرض المستمر للمنبهات والمواقف الضاغطة، التي يكون الكائن الحي قد اكتسب القدرة على التكيّف معها، وتعتبر هذه المرحلة هامة في نشأة أعراض التكيف أو ما يسمى بالأعراض السيكوسوماتية – وهي أمراض جسدية ذات أصول نفسية مثل الشقيقة وبعض أنواع الصداع – ويحدث ذلك خاصة عندما تعجز قدرة الإنسان على مواجهة المواقف عن طريق رد فعل تكيفي كافٍ، ويؤدي التعرض المستمر للضغوط إلى اضطراب التوازن الداخلي، مما يحدث مزيداً من الخلل في الإفرازات الهرمونية المسببة للاضطرابات العضوية(عبدالله، 2001) .

3. مرحلة الإنهاك أو الإعياء (استنفاد الطاقة) (Exhaustion Stage):

إذا طال تعرض الفرد للضغوط لمدةٍ أطول، فإنه سيصل إلى نقطة يعجز فيها عن الاستمرار في المقاومة ويدخل في مرحلة الإنهاك، ويصبح عاجزاً عن التكيّف بشكل كامل، وفي هذه المرحلة تنهار الدفاعات الهرمونية وتضطرب الغدد وتنقص مقاومة الجسم، وتصاب الكثير من الأجهزة بالعطل ويسير المريض نحو الموت بخُطى سريعة (عبدالله، 2001) .

5.2 مستويات الضغوط النفسية :

تعتبر الضغوط النفسية الأساس الرئيس الذي تبنى عليه بقية الضغوط الأخرى، ويعتبر الجانب النفسي العامل المشترك في جميع أنواع الضغوط الأخرى كالضغوط الاجتماعية والمهنية والاقتصادية والعاطفية والأسرية وغيرها.

يرى سيلاي (Sely ,1983) أنه لابد لأي إنسان أن يمر بواحد أو أكثر من مستويات من الضغوط النفسية الأربعة التالية، والتي يمكن تصنيفها حسب أثرها على الإنسان كما يلي:

1. الضغط النفسي السيئ: وهذا النوع من الضغط يزداد على الفرد بزيادة المتطلبات المستمرة.
2. الضغط النفسي الجيد: وهذا يحتاج لتكيف جديد، ومثال ذلك ولادة طفل.

3. الضغط النفسي الزائد: وهذا ناتج عن تراكم الأحداث على الأفراد.
4. الضغط النفسي المنخفض : حيث يشعر الشخص عندما يصاب به بالملل وانخفاض التحدي.

ويرى شارلسنورث وناثان (Charlesnorth& Nathan ,1982) إن الضغط يصنف حسب مصدره إلى :

1. ضغط العمل: وهو التوتر والإجهاد الناتج من وجود شخص في بيئة العمل منذ بداية الدوام وحتى نهايته، وقد رتبت المهن حسب ارتفاع مستوى الضغوط النفسية فيها من خلال دراسات ميدانية، حيث أشارت تقارير مؤسسة الصحة العالمية إلى أن ما نسبته 50% من المثيرات لها علاقة بالعمل وبيئته .
2. الضغط العاطفي: وهو المعاناة الوجدانية والانفعالية الناتجة عن مشكلات أو مواقف تثير القلق والخوف وعدم الارتياح .
3. الضغط الاجتماعي: وهو ناتج عن العلاقة بين الفرد والمجتمع، مثل ضغط المواعيد والمناسبات الاجتماعية، وطرق التعبير عن الغضب، ومعايير الصواب والخطأ .
4. ضغط التغيّر: وهذا ناتج عن التغيّر السريع والهائل في المجتمع، وفي أحداث الحياة مثل التقدم التكنولوجي، والتنقل بين المناطق، وفقدان الدعم الاجتماعي، والتغير في أنماط العادات والتقاليد وفي بنية التنظيم .
5. الضغط الكيميائي: وهذا ناتج عن بعض المواد مثل التدخين ، والكحول، أو التعرض لاستنشاق المبيدات الحشرية، والمواد الكيميائية خاصة في المختبرات الطبية والتعليمية .
6. ضغط المرض: وهو ناتج عن وجود الأمراض المزمنة والو راثية مثل أمراض القلب والسكري والأورام الخبيثة وغيرها .
7. الضغط البيئي : وهو ناتج عن الأماكن التي لا يستطيع الفرد الاستغناء عنها، مثل المكاتب المزدحمة و الأصوات في المصانع والشمس الحارة والبرد والبيئة المعزولة .

8. ضغط الألم: وهو ناتج عن الألم المصاحب لبعض الأمراض والحوادث مثل ألم العظام وغيرها .
9. ضغط المخاوف: وهو ناتج عن اضطراب الأفراد وانزعاجهم مــن الحيوانـــات أو من الأماكن التي زيارتها تسبب مخاوف رُهابيه لهؤلاء الأفراد .

6.2 ضغوط التعليم:

تقول ديشتر (Dichter,1989) إن المعلم محاصر من قبل المجتمع ومــن قبل الطالب في نفس الوقت، وهو غير قادر على المخاطرة بفك الحــصار بــسبب الظروف المادية التي تشكل الحصار الأقوى لديه .

وتفسر جونسون (Johnson ,1981) السبب في صعوبة مهنة التدريس فتقــول بــأن عدم قيام الآباء بمسؤولياتهم اتجاه أبنائهم من إرشاد وأبــوة وأمومــة، وعــدم قيــام الطلاب بأداء واجباتهم يسبب معاناة للمدرسين، بما يلــزم مــن مهــام تعويــضية، فتضطرب مهماته وتضعف معنوياته إلى أن يصل إلى الاحتراق النفــسي(Dichter ,1989) .

ويؤمن ريتشارد (Richard,1991) بأن المدرس مظلوم وأكبر الظلم الذي يقع عليه هو ظلم المجتمع الذي لا يعطى تقديراً لما يقدمه، بل ويعطى لوماً لما لم يستطع تقديمه، ويعتقد كل شخص أنه على علم بطبيعة الحياة فــي المــدارس ومــا يفعــل المدرسون، وما هو التعليم، ويوجد اعتقاد لدى الناس إن أي شخص بامكانه أن يعلّم ولكن هذه الحقيقة غير صحيحة. ويقول ريتشارد : إن الشخص الذي يختار لنفــسه مهنة التدريس يختار لنفسه نظام حياة صعب، إذ سيبدأ بالبحث عن التوازن عنــدما يعي العلاقات المعقدة بين الطالب والمدرس، وبين المدرس والتعليم، وهو يعرف أن التوازن صعب، وعليه فأنه من الصعب أن يتخذ قراراً لأن عليه أن يواجه المخاطر الناتجة عن قراره لوحده .

وأشار (هندي، 1990) الى أن تعرض الطلاب المــستمر لوســائل إعــلام مختلفة، سواءً كانت تلفاز، أو فيديو، بالإضافة الى ظهور ظاهرة تعاطي المخدرات، وافتقار معظم هؤلاء الطلاب الى تربية الاستماع والتفاعل مع المدرسين، هذا بأكمله

زاد من حدة المشكلة التي يواجهها المعلمون، وبالتالي شعورهم بالإحباط والـضغط عليهم.

ويبين مك فراث (Mc Grath ,1976) أن هنالك ثلاثة أمور اعتبرت مصادر عامة للضغوط في مهنة التدريس وهي :

1. البيئة المادية والتكنولوجية في المؤسسة أو البيئة التي يمارس فيها الفرد عمله ومسؤولياته، والتي تكون مصادر ممكنة للـضغوط المهنيـة، وينـشأ عنهـا صعوبة العمل وغموض العمل .
2. البيئة الاجتماعية وتتضمن الأشخاص في المؤسسة التي يتفاعل فيها الفـرد مـع زملائه من مدرسين ومديرين ومشرفين في الموقف التعليمي أو بعده، والتي تكون مصادر ممكنة للضغوط وينشأ عنها غموض الدور وعبء الدور .
3. نظام الشخص الذي يكون هو البؤرة ومصدر الضغوط، ويشير إلـى مجموعـة خصائص ترتبط بالشخصية لدى الفرد كالقلق و الحاجـة إلـى الوضـوح و الأساليب الادراكية .

ويوضح (عسكر، 1988) في دراسته لمتغيرات ضغط العمل إن المعلم قـد يكون نفسه بؤرة ومصدر الضغوط، حيث إن هناك تأكيدات على إن نمط السلوك قد يساهم في خلق الضغوط والتي تعمل على إظهار الأفراد بهذا النمط، وعلـى هـذا الأساس فأنه يمكن الافتراض بأن الأفراد الذين يظهرون سلوكاً من نمط A هم أكثر عرضة للضغوط، حيث يتميز نمط الشخصية A بعدد من الخصائص أهمهـا، إنـه يلتزم في عمله لإنجاز اكبر عدد من المهمات في أقل وقت ممكن و يميل إلى العمل بمفرده، كما ويتميز بأنه نشيط وفعّال ومنافس وطموح وغير صبور ويكره الانتظار ومتوتر، وعلى العكس نجد أن نمط الشخصية B الذي يتميز بالثقة والهـدوء الـذي يتيح له العمل باعتدال وبصفة مستقرة، ونتيجةً لذلك فإن الـنمط A تظهـر عليـه أعراض الضغط النفسية والبدنية بمستوياتٍ عالية أكثر مما هي عند الـشخص دون النمط B .

ويؤكد (غانم، 2005) بأن المعلم – كغيره– يتأثر بعواطفه وما يتعرض لـه من ضغوط وبما يدور من أحداث في بيئته، وهذا النوع من الضغط إذا لـم يبـادر

بعلاجه يسبب له تعباً نفسياً شديداً، مما يتسبب في اتخاذ قرارات غير سليمة. ومثل هذه الحالة تؤثر سلباً في نظرة المعلم للعملية التعليمية برمتها. وهكذا يمكن تصنيف الأسباب التي تؤدي إلى حدوث الضغوط النفسية لدى المعلمون على النحو التالي:

أولاً: أسباب تتعلق بالطالب منها:

أ - سوء السلوك في الصف.

ب - انخفاض دافعية الطالب للتعلم.

جـ - بطء التعلّم.

د - إهمال الواجبات.

ثانياً: أسباب تتعلق بالمدرسة:

أ- وجود مشاكل داخل المدرسة بين المعلم وزملائه من مدير ومعلم آخر ومشرف تربوي.

ب - وجود الجو المدرسي غير الودي.

جـ - وجود بيئة مدرسية لا تساعد المعلم على حل مشاكله.

د - الضغط في عبء الدروس اليومي على المعلم.

هـ - عدم توفر متطلبات إنجاح الدرس وتفعيله.

ثالثاً: أسباب تتعلق بالمعلم نفسه:

أ - عدم إلمامه بمهارات التدريس.

ب- عدم إلمامه بالخصائص النفسية للطلاب وبالتالي عدم قدرته على ضبط الصف.

جـ- عدم التحلي بالصبر.

د - أثر الضغوط الاقتصادية والاجتماعية.

هـ - عدم تمكنه من المادة التعليمية التي يدرسها.

ويتفق كلٌ من (فيفر،ودنلاب، 2001) بأن الضغط والإجهاد غدا في عالم اليوم من أكثر المشكلات شيوعاً وانتشاراً، ويدّعي كل شخص تقريباً بأنه يمكن التعرف إلى أعراض الاجهاد والتوتر والضغط عند الآخرين وفي نفسه أيضاً ، وتتوافر الآن أعداد متزايدة من الكتب والمنشورات والدوريات التي تتناول الضغط

وسبيل تدبيره والسيطرة عليه، وقد أشار المربون الى ان الإجهاد العقلي والجسمي يتسببان في هجر بعض المعلمين لمهنة التعليم وبقاء بعضهم في حالة من الإنهاك والاكتئاب، وفي السبعينات زاد عدد المعلمين الذين استنفذت طاقاتهم مما حدا برابطة التربية القومية (National Education Association . NEA) في تموز عام 1980 الى أن تعبر عن قلقها إزاء ضغط المعلمين الذي يؤدي الى استنفاذ قواهم وحيويتهم في صناعة قرار ، حيث حثت فيه المعنيين على الاعتراف بالمشكلات الناتجة عن ضغط المعلمين والعمل على وقاية المعلمين منها ومعالجتها. ويبيّن أن هنالك أسباب محتملة لزيادة الضغط على المعلم من هذه الأسباب:

1. العزلة المهنية : فالمعلم الذي يعمل مع تلاميذ غير ناضجين لا يملك أي فرصة للتفاعل مع الأشخاص البالغين من خلال اختلاطه مع المجتمع الخارجي بعد عمله في المدرسة، وفي المدارس التي لا يتوافر فيها الوقت والمكان للمعلمين لتبادل الحديث، يشعر المعلمون في الغالب بأنهم مثقلون بتصحيح الأوراق وتحضير الدروس وكتابة التقارير، وهي نشاطات تزيد من عزلة المعلم .
2. المسؤوليات التعليمية الثقيلة : تقوم بعض المدارس عندما تواجه صعوبات اقتصادية بضغط إنفاقها، وذلك بوضع أعداد اكبر من الطلبة في الصفوف، ففي الوقت الذي يمكن فيه للمعلم ان يعلّم صفاً من عشرين أو خمسة وعشرين تلميذاً دون أن يعاني من الضغط المفرط ، فإنه سيعاني من بعض التوتر والضغط عندما يزداد عدد التلاميذ في الصف ليصبح بين ثلاثين وأربعين طالب، ولسوء الحظ فان المهمات والمسؤوليات الملقاة على عاتق المعلم تزداد بشكلٍ متزايد .
3. عادات التنافس والإلزام : تشير الملاحظات المتوافرة عن الضغط عند المعلمين الى أن أفضل الصفات التي يتحلون بها عند الإفراط في استعمالها قد تصبح أشراكاً لهم يقعون فيها، فتتسبب في قلقهم الذي يمكن ان يقودهم الى العجز والمرض، وقد تشتمل هذه الأشراك على تصحيح أوراق الامتحانات في اليوم نفسه الذي أعطي فيه الامتحان، وتطوير مشروعات للطلبة المتفوقين في

الصف، والبقاء في الصف بعد انتهاء الدرس لبحث بعض الأسئلة أو المشروعات مع التلاميذ، والتطوع للعمل في لجان مهمة للمدرسة .

4. نقص النشاطات الترويحية : غالباً ما يهمل المعلمون تطوير هواياتهم وألعابهم الرياضية المفضلة، ومع إن المشاركة في الألعاب الرياضية قد توفر للمعلمين متنفساً لتوترهم، فالكثير منهم يتجاهل ميادين الألعاب وهذا يؤدي الى بقاء التوتر والإجهاد والضغط عند المعلمين مستمراً .

وفي هذا الصدد يرى (قراقره، 1987) بأنه قد تواجه المعلم الكثير من المشكلات الصفية بعضها قد تكون بشكل فردي، مثل السرقة والغش وبعضها قد تكون بشكل جماعي مثل الشغب. ويختلف المعلمون في طريقة تعاملهم مع المشكلة تبعاً لعوامل شخصية ونفسية، فبعضهم يحاول أن يحل المشكلة بنفسه، وبعضهم قد يحيل المشكلة الى الإدارة المدرسية أو الى أولياء الأمور، وفي هذا السلوك يكون المعلم قد تخلى عن دوره في البحث عن أصل المشكلة ويكون بهذا قد ابتعد عن تلاميذه وشكّل حاجزاً بينه وبينهم فاقداً ثقتهم به، وقد كانت العقوبات الشديدة في السابق من الأساليب المستخدمة في معالجة المشكلات الصفية، بما تشتمل عليه من الإيذاء الجسدي كالضرب أو الحبس، لكن هذه الأساليب لم تعد مستخدمة الآن بسبب التطور الذي حدث في أساليب التعامل مع المشكلات الصفية، التي تراعي الجوانب الإنسانية والنفسية للطالب، وكذلك لأمور تتعلق في قوانين الانضباط المدرسي .

أما بروفي و روركمبير (Brophy & Rohrkemper ,1982) المشار اليه في (الداغستاني، 2000) فقد صنفا المشكلات الصفية الى أربع فئات رئيسية، توصلا إليها من خلال مجموعة من الأبحاث والدراسات الميدانية التي قاما بها والفئات هي:

1. مشكلات العداء ، وتضم مشكلات مثل: العدائية السلبية، والعدائية المباشرة والتمرد والعناد والشغب.
2. مشكلات النشاط وتضم مشكلات مثل: قصر فترة الانتباه، وسهولة التشتت والنشاط الزائد وتدني مستوى النضج .
3. مشكلات التفاعل مع الزملاء وتضم مشكلات مثل: الخجل ، والانسحاب والرفض من قبل الزملاء .

4. المشكلات الأكاديمية وتضم مشكلات مثل: الفشل الدراسي، والسعي وراء الكمال في الإنجاز، وتدني مستوى التحصيل، والتحصيل دون مستوى القدرة.

ويرى (صبري، 1993 ؛ أبوعليا، 1992) بأن المشكلات الصفية تنتج عن الأسباب التالية :

1. مشكلات تنجم عن سلوكات المعلم مثل: القيادة المتسلطة، وانعدام التخطيط واستعمال العقاب بشكل خاطيء .
2. مشكلات تنجم عن النشاطات التعليمية الصفية مثل: صعوبة اللغة التي يستخدمها المعلم في تعليمه الصفي، كثرة الوظائف التعليمية أو قلتها، وعدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى التلاميذ .
3. مشكلات تنجم عن تركيب الجماعة الصفية حيث تفرض الجماعة أحياناً سلوكات يمارسها الفرد نتيجة لوجوده في هذه الجماعة، ويعود ذلك لعدة أسباب منها: الجو العقابي الذي يسود الصف، والجو التنافسي العدواني، وغياب الطمأنينة والأمن والعدوى السلوكية وتقليد التلاميذ لزملائهم .
4. مشكلات تعود للبيت والبيئة المحلية، حيث يعد البيت مصدراً آخراً للمشكلات الصفية، فالتلاميذ الذين يجدون اهتماماً من الوالدين يكونون اقل إثارة للمشكلات، كما إن تفضيل الوالدين لأحد الأبناء عن إخوته يثير المشكلات لدى التلميذ، وتلعب ثقافة وعادات الأسرة دوراً في إثارة المشكلات أو التقليل منها لدى التلميذ.

إن ويكمان قام بتصنيف السلوك السيئ وغير المرغوب الذي يقوم به التلاميذ في الفصل أو المدرسة الى سبع مجموعات هي(بهادر، 1980):

المجموعة الأولى: الأخلاقيات وتشمل السرقة والغش والكذب والشتم والسب و الفوضوية والتدخين والأفكار والعادات السيئة.

المجموعة الثانية: العدوان وتشمل عدم الطاعة وعدم الاحترام والرفض والخذلان ورفض التعليمات والأوامر.

المجموعة الثالثة: مخالفة تعليمات المدرسة وتشمل الهروب والتأخر وعدم الانتظام في الحضور وأخذ ممتلكات المدرسة الى البيت والتخريب.

المجموعة الرابعة: مخالفة قواعد النظام في الفصل، وتشمل عدم الالتزام بالنظـــام و إحداث الضوضاء والحركة المستمرة وعدم الاســـتقرار والمـــداخلات والمقاطعـــات والسلوك الاجتماعي الزائد عن الحد.

المجموعة الخامسة: مخالفة ضروريات العمل المدرسي، وتـــشمل عـــدم الانتبـــاه و نقص التركيز و فقد الاهتمام واللامبالاة والإهمال والكسل .

المجموعة السادسة: مواجهة الصعوبات مع التلاميذ الآخرين، وتشمل التشاجر مـــع الآخرين وفرض السيطرة وقلة الاعتبار لحقوق الآخـــرين وإيقـــاع الآخـــرين فـــي المشاكل .

المجموعة السابعة: السمات الشخصية غير المرغوبة، وتـــشمل العنـــاد والـــصمت والأنانية وعدم الطاعة والتعجرف والتميع وعدم الإخلاص والتدخل فيما لا يعنيـــه و النزعة التدميرية وعدم التحكم والضبط الانفعالي وفقدان الكرامة أو احترام الذات.

ويضيف (المساعيد، 2000) سببين آخرين يولدان مشكلات صفية وهما :

5. مشكلات تعود للمدرسة، حيث يؤثر المناخ المدرسي في سلوك التلميـــذ، حيـــث توفير بيئة تعليمية ايجابية يقلل من حدوث المشكلات السلوكية داخل المدرسة أو الصف .
6. مشكلات تنجم عن التلميذ نفسه، حيث إن الكثير من المشكلات الـــصفية تعـــود لعدم وعي الطالب بالقواعد السلوكية داخل غرفة الصف، مما يـــسبب عـــدم التواصل بين المعلم وطلبته وبالتالي حدوث المشكلات السلوكية، كما وتعـــود الى عدم قدرة التلميذ على إشباع حاجاته وتختلف هذه المشكلات تبعاً للمرحلة التي يوجد فيها التلميذ.

ويشير رينولد وكوثن (Reynold & Guthin ,1982) إن السلوك الـــصفي يعتبر مشكّلاً إذا أدى القيام به إلى إزعاج للآخرين، أو كان موجهاً بـــشكل مباشـــر ضدهم مثل العدوان والتخريب وعدم الطاعة، وهي السلوكات التـــي يطلـــق عليهـــا مشكلات التصرف" Conduct Problem" ومثل هذه المشكلات تجذب انتباه المدرس أكثر من غيرها من المشكلات، وهنالك نوع آخر من السلوك يصنف على إنه سلوك مشكّل، وهي مشكلات الشخصية"Personality Problem", وتعتبر هذه المشكلات أقل

حدةً من مشكلات التصرف من حيث تأثيرها في الآخرين، وتأخذ شكل السلوك الأنسحابي "Withdrawal Behavior" كالخوف من الآخرين، والشعور بالقلق، وتجنب المواقف التي تثير النقد أو الرفض.

وفي هذا المجال قام كاريكو (Kyriacou ,1987) وهو أحد الباحثين في مجال الضغوط المهنية في التدريس، باستعراض الدراسات التي تناولت الضغوط التي يتعرض لها عضو هيئة التدريس، وقد توصل من تلك الدراسات إلى جملة نتائج أهمها :

١. جميع الأحداث التي تجعل من الضغوط المهنية تمتد لفترة طويلة، تزيد من سوء الصحة النفسية والبدنية .
٢. هنالك اهتمام من الدول الغربية بتحسين طبيعة عمل المدرس وظروفه الحياتية .
٣. جلب الانتباه إلى أن الضغوط في المهنة، قد يكون لها من الأهمية بحيث تضعف علاقة المدرس بطلبته ومهنته .

وأن السلوك يعتبر مشكّلاً عند حدوث تغيير في طبيعة السلوك أو في تكرار السلوك، فالفرق بين السلوك السوي وغير السوي هو فرق في الدرجة كما تقول (الأنا عند فرويد)، كما ويعد السلوك مشكلةً إذا نتج عنه إزعاج الآخرين، أو كان موجهاً ضدهم مثل العدوان والتخريب، وهي ما يطلق عليها مشكلات التصرف، وقد تأخذ المشكلات شكلاً إنسحابياً مثل الخوف من الآخرين والشعور بالقلق(الرشايدة، 2000).

وعليه نجد أن السلوك ينشأ عادةً لدى الفرد لوجود حاجة يسعى لإشباعها، فإذا لم يتم ذلك تعرض الفرد لإحباط وقلق يظهر بشكل سلوكات مشكّلة مختلفة، وقد تنشأ هذه المشكلات في المنزل لتمتد الى المدرسة فإذا لم تعمل المدرسة على مواجهة حاجات الفرد محاولةً إشباعها فإن فرصة التكيّف أمام التلميذ تقل، وهذا ما يجعل مهمة المعلم أكثر صعوبةً في مواجهة مشكلات الطلاب وحلها بالطرق المناسبة(حسن، 1974).

ويلعب النظام المدرسي دوراً في توليد الضغوط، حيث أن النظام المدرسي الذي يحقق للمعلم إشباعاً لحاجاته يساعد في توفير فرص الرضا، أما النظام الـذي يفشل في إشباع حاجات المعلم فأنه يؤدي الى عدم الرضا لديه، وبالتالي فـأن ذلـك ينعكس في سلوكاته وتعامله مع الطلبة، ولسلوك المعلم وموقفه في الصف تأثيرٌ كبيرٌ في المشكلات الصفية، لذا على المعلم أن يكون قدوةً حسنةً لتلاميـذه وذلـك بعـدم إظهار اتجاهات سلبية نحوهم ونحو التعليم(صبري، 1993).

أما بالنسبة إلى مسألة التصدي ومواجهة الضغوط التي يتعرض لها المعلمون فقد قدمت لامب (Lamb ,1995) نصائحها العشر التـي اشـتهرت بهـا لمـساعدة المعلمين في التخفيف من الضغوط التي يواجهونها وهي :

1- لا تحمّل نفسك مسؤوليات كثيرة .
2- اقنع نفسك بالقدرة على التغيير .
3- لا تُلزم العمل بالوقت .
4- لا تتطوع لكل شيء .
5- اطلب تغيير الصف أو المدرسة .
6- مارس التدريب الرياضي .
7- تأكد من أن تعطي لنفسك وقتاً للراحة والاسترخاء .
8- اعمل لنفسك شيئاً ولا تهملها .
9- لا تأخذ عملاً كبيراً للبيت .
10- أترك وقتاً لنفسك .

وقد قدم لوشنر (Luchner,1996) بعض النصائح للمدرسين داعيـاً إيـاهم الاهتمام بالمسؤوليات والحفاظ على أنفسهم وذلك من خلال :

1- عمل طريقة حياة متوازنة .
2- التخطيط للنجاح دوماً .
3- خلق نظام ايجابي للإيمان بأنفسهم ومقدراتهم .
4- جعل التعليم ذو أولوية في حياتهم .
5- تعلم التعايش مع الصعوبات والتحديات .

7.2 مؤشر ضغوط التعليم (Index Of Teaching Stress – ITS -):

يعد مؤشر ضغوط التعليم (ITS) أداة تقرير ذاتي تتألف من 90 فقرة تستخدم معيار إجابة مؤلف من 5 فئات متدرجة حسب مقياس ليكرت، وذلك لتقييم مستوى انزعاج المعلم كوظيفة لتعليم طالب محدد يعتبر ذو مشكلة بسبب سلوكياته، وهنالك 4 معايير(Standards) تميز هذا الطالب وتتمحور حول السلوكات المرتبطة بمزاج الطالب وبالأعراض المقترنة بتطور سوء أداء هذا التلميذ، والمعايير الأربعة التي تميز الطالب تتعلق بجوانب مثل :

١- الكفاءة .

٢- القناعة.

٣- الحاجة الى الدعم .

٤- التعارض مع والديّ التلميذ.

إن خصائص السلوك المتعلقة بالطالب التي تناولها مؤشر ضغوط التعليم ITS هي تلك المتعلقة بمشاكل السلوك المتوقعة من قبل المعلمين بأنها مجهدة، وهذه المجموعات الخمسة تتألف من :

1- العجز في الانتباه / فوضى النشاط الزائد .
2- عدم الاستقرار العاطفي و تدني التكيّف .
3- القلق ، الانسحاب .
4- القدرة المنخفضة على التعلّم .
5- العدوانية ، الاضطرابات السلوكية .

ويبين الجدول رقم(١) وصفاً للمجالات التي يتكون منها المؤشر بما في ذلك عدد الفقرات لكل مجال مكون للمقياس.

جدول رقم(1)

وصف لمجالات مؤشر ضغوط التعليم (ITS) والمعايير المتعلقة به

المجال	عدد الفقرات	الوصف
١-ملاحظة العجز، النشاط الزائد (ADHD) (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Domain)	16	قياس الدرجة التي يجد فيها المعلم إن محاولته للتكيّف مع سلوكات الطالب المرتبطة بالانتباه والنشاط الزائد محبطه شخصياً ومزعجه.
٢-خصائص الطالب (STU-CHAR) (Student Characteristics Domain)	31	قياس مستوى الضغط على المعلم خلال تكيفه مع طبيعة وسلوكات الطالب في الصف.
أ-عدم الاستقرار العاطفي وتدني التكيف (ELLA) (Emotional Lability/ Low Adaptability)	10	قياس درجة الضغط التي يسببها انفعال الطالب أو مزاجيته أو بكائه والصعوبة الناتجة عن التغيرات والتحولات و ردة فعله.
ب-القلق ، الانسحاب (ANXW) (Anxiety / Withdrawal)	10	قياس أثر الضغط على المعلم المتسبب من قلق الطالب ، انزعاجه ، وتبعيته للمعلم.
جـ-عدم القدرة على التعلّم (LALD) Low Ability /Learning Disability)	5	قياس أثر الضغط من حيث تكيف المعلم مع إفتقار الطالب الى القدرة الفكرية ، الاحتياجات التعليمية الخاصة والإعاقات.
د-العدوانية ، الاضطرابات السلوكية (AGCD) Aggressiveness/Conduct Disorder)	6	قياس أثر الضغط الناتج عن مجاراة المعلم للسلوك الطلابي المخالف للمجتمع.
٢- خصائص المعلم (TEACH-CHAR) Teacher Characteristics Domain)	43	قياس المستوى الكلي لانزعاج المعلم لإدراكه لذاته والتوقعات الذاتية وعلاقتها بالطالب.
أ-الإحساس بالكفاءة ، الحاجة الى الدعم (SCNS) (Sense of Competence / Need for Support)	19	قياس انزعاج المعلم كوظيفة للشعور بأنه ليس معلماً فعالاً أو ينظر اليه بأنه غير كفؤ ، أو إن حاجته للدعم لن يعترف بها.
ب-عدم الرضا من التعليم (LSFT) (Loss of Satisfaction From Teaching)	12	قياس انزعاج المعلم الناتج عن إدراكه بأنه لا يستمتع بالتعليم والتفاعل مع الطالب كنتيجة لسلوكات ذلك الطالب وحاجته.
جـ-تعطيل العملية التعليمية (DTP) (Disruption of the Teaching Process)	6	قياس انزعاج المعلم الذي ينتج عن الأثر السلبي الذي يخلفه سلوك ذلك الطالب على غضب المعلم ووقته وفعاليته في التدريس.
د-العمل المحبط مع الأهل (FWP) (Frustration Working with Parents)	6	قياس انزعاج المعلم بسبب تفاعله مع والدي التلميذ وتعامله معهم.
علامة الضغط الكلية (مجموع الضغط الكلي) (Total Stress)	90	مجموع علامات المجالات الثلاثة.

والخصائص المتعلقة بالمعلم والتي تمت دراستها من قبل مؤشر ضغوط التعليم ITS وهي الأكثر شيوعاً والمتعلقة بسياق التعليم مكونة من أربعة مجموعات تشمل :

1- الإحساس بالكفاءة و الحاجة الى الدعم .
2- نقص القناعة بالرضا بالتعليم .
3- تعطيل العملية التعليمية .
4- العمل المحبط مع الأهل .

ومن أبرز المميزات لمؤشر ضغوط التعليم أنه قابل للتطبيق بصورة فردية أو جماعية. والدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلم أثناء أجابته عن فقرات المؤشر ككل تشير الى درجة الضغط الذي يتعرض له المعلم من قبل الطالب ذو السلوك المتحدي داخل غرفة الصف أثناء تفاعل المعلم معه، ومن خلال التصورات الذاتية للمعلم حول ذلك الطالب.

8.2 الدراسات السابقة :

ونظراً لأهمية التعليم في إعداد الأجيال، ونظراً لأهمية دور المعلمين في نجاح أو فشل هذه العملية، فأنه بات من الضروري الالتفات إلى مشكلات المعلمين وحاجاتهم للعمل على مساعدتهم على حلها والتخلص منها. ولما كان للمشكلات التي يواجهها المعلمين دوراً بارزاً في توليد الضغوط، حيث لم يتوفر حسب مع

لم يعثر على دراسات مشابهة في الأردن هدفت الى تقنين واشتقاق الخصائص السيكومترية لمؤشر ضغوط التعليم.

وأول الدراسات التي تعلقت بالمؤشر قام كيمتز(kmetz,1994) بإجراء دراسة على (30) معلماً، و(60) طالباً، في مدرسة متوسطة للصفوف من السادس الى الثامن، حيث بينت نتائج هذه الدراسة أن المعلمين قد سجلوا أعلى مستويات للضغط مع الطلبة المتحدين سلوكياً مقارنة مع الطلبة الآخرين المضبوطين سلوكياً .

وفي دراسة أخرى قام بها(Kmetz,1994) على عينة مكونة من (320) معلماً، منهم (80) من الذكور، و (240) من الإناث، على أربع مدارس شعبية (

اثنتين من فرجينيا، واثنتين من ماساشوستس)، حيث هدفت هذه الدراسة اختبار الاختلافات في المجموع الكلي لعلامات مؤشر ضغوط التعليم ITS، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المعلمين الذكور سجلوا أعلى العلامات من الضغط الكلي مقارنةً بالمعلمات وذلك للطلبة ذوي السلوكات المتحدية. ولكن سجلت المعلمات أعلى مستوى من الضغط للتعليم إرتباطاً بالطلبة الذكور، وسجل المعلمون أعلى مستوى من الضغط للتعليم إرتباطاً بالطلبة الإناث.

وقام كل من عابدين و كيمتز عام (Abdidin & Kmetz ,1997) بدراسة أجريت على (30) معلماً من مدرستين متوسطتين في مدينة فرجينيا، حيث هدفت الدراسة لمعرفة درجة الضغط الذي يعود على المعلمين من خلال تفاعلهم مع طلبة محددين وهم من ذوي السلوكات المتحدية. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المعلمين يواجهون ضغطاً أكثر مع الطالب ذي السلوك المتحدي مقارنةً مع الطالب ذي السلوك المنضبط، حيث أن درجات الضغط جراء التعامل مع ذلك الطالب كانت بازدياد مستمر، مما أدى الى أن يتوجه المعلمون الى أن تكون العلاقة مع ذلك الطالب أقل ما يمكن.

وفي دراسة قام بها جريني وساره وبارك (Greene & Sara & Park 2002,)، هدفت للإجابة عن هذا السؤال: هل الطلبة الذين يعانون من مجال عجز الانتباه والنشاط الفوضوي الزائد هم الأكثر ضغطاً في التعليم على المعلم؟
أجريت هذه الدراسة على (62) معلمةً من مدرسة أساسية تضم مختلف الصفوف. و أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن التأثيرات الناجمة من عجز الانتباه والنشاط الفوضوي الزائد، تؤدي الى ارتفاع مستويات الضغط الذي يعود على المعلم من جراء تفاعل وتداخل المعلم مع الطالب الذي تتوفر فيه صفة عجز الانتباه والنشاط الفوضوي الزائد، وأشارت نتائج هذه الدراسة أيضاً إلى أن معلمي المراحل الأساسية هم الأكثر تعرضاً لمثل هؤلاء الطلبة، و هم بالتالي الأكثر تعرضاً للضغط .

خلاصة الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة يتضح بأن المعلمون لديهم مستويات عالية مــن ضغط التدريس أثناء تفاعلهم مع طلبة ذوي سلوكيات متحدية مقارنةً مع غيرهم من الطلبة المضبوطين سلوكياً، وخاصةً الطلبة الذين يمتازون بعجز الانتبــاه والنــشاط الفوضوي الزائد. ويتضح أيضاً من الدراسات بأنه يجب أن يكون التعامل مع الطلبة ذوي السلوكيات المتحدية أقل ما يمكن.

1.8.2 صدق مؤشر ضغوط التعليم(ITS):

ومن أجل التأكد من صدق المؤشر فقد تم الرجوع إلى أهم الدراســات التــي تناولت هذا الموضوع حيث كان من أهمها:

دراسة قام بها سميث(Smith ,2002) على (96) معلمــاً، اختبــرت نتــائج مقياس ضغط التدريس ITS مع نتائج مقياس مخزون ضــغط المعلــم (Teacher Stress Inventory) TSI لــ(Fimian ,1988). أشارت النتائج إلــى أن ضــبط الطالب النفسي الخاص بــTSI وهو أحد مجالاته، يعتبر قريباً من الــITS ، وكان معامل الارتباط مقداره (0.44)، مقارنةً مع ارتباطات بقية المجــالات الأخــرى، ونتائج هذه الدراسة عززت القول بأن الــ ITS و TSI هما مقياسان مستقلان، ومن المحتمل أن يكونا مقياسين مكملين لبعضهم البعض.

وفي دراسة أخرى قام بها عابــدين وروبنــسون (Abidin& Robinson , 2002)، هدفت هذه الدراسة للمقارنة بين مجالات مقيــاس ضــغط التــدريس ITS متمثله بمجال خصائص المعلم ومجال خصائص الطالــب مــع مهــارات الطلبــة الاجتماعية التي تم قياسها من خلال نموذج نظام المعلم النسبي للمهارات الاجتماعية (Social Skills Scale) SSRS-T و حيث سجلت الدراسة ارتباطاً لخصائص مجال المعلم وكان $r = 0.63$ ، وارتباطاً لمجال خصائص الطالــب مقــداره $r = 0.57$ ، وبعد الانتهاء من ملاحظة السلوك للطلبة كانت نتائج الارتباطات لكل مــن مجــال خصائص المعلم ومجال خصائص الطالب $r = 0.58$, 0.66 على التوالي، في حين كانت الارتباطات بين خصائص المجالين السابقين وبين مهارات الطلبة الاجتماعيــة كالآتي: مجال خصائص الطالب $r = 0.77$، ومجال خصائص المعلم $r = 0.71$.

وقام بوسن بدراسة (Boesen ,1998) هدفت لاختبار العلاقة بين علامـــات ITS مع علامات (Student Teacher Relationship-STRS-) وهو مقياس العلاقة بين المعلم والطالب (Pianta , 2001)، حيث أجريت الدراسة على 60 طالبـــاً، و30 معلماً ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن ضغط التدريس يرتبط سلبياً مع العلامة الكلية لمقياس العلاقة بين المعلم والطالب ، في حين إنها سجلت نتائج ايجابية مـــع مجـــال الصراع وهو أحد أبعاد مقياس العلاقة بين المعلم والطالب، وكانت نتائج معـــاملات الارتباط كما في الجدول رقم(2).

جدول رقم(2)

معاملات الارتباط بين مقياس (ITS) ومجالاته مع مقياس (STRS) وأبعاده

مجالات STRS / مجالات ITS	بعد الصراع	مجال التقاربية	مجال الاعتمادية	المجموع
خصائص الطالب	0.49	-0.13	0.27	-0.48
خصائص المعلم	0.70	-0.30	0.26	-0.74
الضغط الكلي	0.72	-0.18	0.32	-0.66

2.8.2 ثبات مؤشر ضغوط التعليم(ITS):

وفي دراسة قام بها جريني وعابدين و كيمتز(Greene, Abdidin & Kmetz ,1997) للتأكد من ثبات المؤشر حيث تم اختيار عينة من الطلبة(٦١٤) طالباً مـــن الذين لديهم مشكلة سلوكية وطبق مؤشر ضغوط التعلـــيم لمعرفـــة ثبـــات الاتـــساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا. وأشارت نتـــائج الدراســـة الـــى أن المؤشر يتمتع بثبات اتساق داخلي عالٍ للعينة لجميع مجالات وأبعاد المؤشر، وكانت النتائج كما في الجدول رقم(3).

جدول رقم(3)

ثبات الاتساق الداخلي لمؤشر ضغوط التعليم(ITS)باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.

مجالات المؤشر	معاملات ثبات الاتساق الداخلي
عدم الاستقرار العاطفي وتدني التكيّف.	0.93
القلق والانسحاب.	0.86
عدم القدرة على التعلّم.	0.88
العدوانية الاضطرابات السلوكية.	0.86
الحاجة الى الدعم والإحساس بالكفاءة.	0.95
عدم الرضا من التعليم.	0.91
تعطيل العملية التعليمية.	0.80
العمل المحبط مع الأهل.	0.78
نقص الانتباه والنشاط الفوضوي الزائد.	0.96
الدرجة الكلية	٠,٩٣

وفي دراسة قام بها (Greene, Abdin, Kmetz, 1997) لمعرفة ثبات إعادة الاختبار Test-retest وذلك للتأكد من ثبات الاستقرار للمقياس، أجريت الدراسة على عينة من المعلمين وعددهم 42 معلماً ممن أكملوا الإجابة على فقرات المؤشر، وقاموا بتحديد عينة من الطلبة ذوي السلوكات المتحدية، وطُبقت فقرات المؤشر عليهم في جلستين وكانت المدة الفاصلة بين الجلسة الأولى والجلسة الثانية شهراً واحداً ، وسجلت نتائج ثبات إعادة الاختبار Test-retest كما في الجدول رقم(4).

جدول رقم(4)

ثبات الاستقرار لمؤشر ضغوط التعليم(ITS)

مجالات المؤشر	معاملات ثبات الاستقرار
عدم الاستقرار العاطفي وتدني التكيّف.	0.65
القلق والانسحاب.	0.63
عدم القدرة على التعلّم.	0.64
العدوانية الاضطرابات السلوكية.	0.30
الحاجة الى الدعم والإحساس بالكفاءة.	0.70
عدم الرضا من التعليم.	0.67
تعطيل العملية التعليمية.	0.60
العمل المحبط مع الأهل.	0.60
العجز والنشاط الفوضوي الزائد.	0.58
الدرجة الكلية	٠,٦٥

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة التي جرى تقنينها على البيئة الأردنية، وإجراءات الدراسة التي تشمل تطبيق المؤشر وتصحيحه واشتقاق مؤشرات ثباته وصدقه ومعاييره.

1.3 مجتمع الدراسة وعينتها :

تكون مجتمع الدراسة من كافة المعلمين والمعلمات العاملين في وزارة التربية والتعليم في الأردن للسنة الدراسية 2006/2005 ، حيث بلغ عددهم (53805) معلماً ومعلمةً، وكان عدد المعلمين (22417)، في حين بلغ عدد المعلمات (31388)، والجدول رقم(5) يوضّح أعداد المعلمين موزعين حسب المرحلة التعليمية والجنس كما جاءت في إحصائيات وزارة التربية والتعليم للفصل الأول للعام الدراسي 2006/2005.

جدول رقم(5)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الإقليم والمحافظة ومديرية التربية والنوع الاجتماعي

الإقليم	المحافظة	مديرية التربية	معلمين	معلمات	المجموع
	اربد	اربد الاولى	١٦٢٦	١٩٤٦	
		اربد الثانية	٧١٠	٩٣٨	
		اربد الثالثة	٢٩٤	٣٦٦	
الشمال		لواء الكورة	٦٤٢	٨٣٦	٩٦٨٩
		لواء الاغوارش	٤٨٩	٤٩٧	
		لواء بني كنانة	٦١٨	٧٢٧	
	المفرق	قصبة المفرق	٧٩٠	١٠٣١	
		لواء البادية ش ش	٧١٠	٧٤٥	٤٦٨٤
		لواء البادية ش ج	٥٩٢	٨١٦	
	جرش	محافظة جرش	١٠٩٦	١٢٧٥	٢٣٧١
	عجلون	محافظة عجلون	٧٨٣	١١٠٥	١٨٨٨
	عمان	عمان الاولى	١٤٦٥	١٨٩٨	
		عمان الثانية	١٢٥٩	١٨٧١	
الوسط		عمان الثالثة	٨١٦	١١٠٧	١٢٧٦٩
		عمان الرابعة	١٣٣٢	١٨٢٩	
		البادية الوسطى	٥١٠	٦٨٢	
	مأدبا	قصبة مأدبا	٥٠٣	٦٨١	١٨٢٥
		لواء ذيبان	٢٣٣	٤٠٨	
	الزرقاء	قصبة الزرقاء	٢١٢٤	٢٩٥٢	٦٩٠٨
		لواء الرصيفة	٧٤٥	١٠٨٧	
	البلقاء	قصبة السلط	٦١٥	١١٣٦	
		لواء دير علا	٢٨٨	٤٢٤	٣٧٨٠
		لواء الشونة ج	٢٢٦	٣١٦	
		عين الباشا	٢٨٤	٤٩١	
	الكرك	قصبة الكرك	٦٢٤	١٠١٤	
		لواء المزار ج	٣٣٠	٦٦٣	٣٨٤٣
الجنوب		لواء القصر	٢٥٨	٤٩١	
		لواء الاغوارج	١٩٢	٢٦٨	
	الطفيلة	محافظة الطفيلة	٦١١	١٠٦٦	١٦٧٧
	معان	قصبة معان	٤٢٣	٨٠١	
		لواء البتراء	١٧٠	٣٠٨	٢٠٧٣
		لواء الشوبك	١٣٦	٢٣٥	
	العقبة	محافظة العقبة	٣٨٢	٧٠٠	١٠٨٢
المجموع			٢٢٤١٧	٣١٣٨٨	٥٣٨٠٥

ولتحديد أفراد عينة الدراسة تم تقسيم أفراد مجتمع الدراسة إلى ثلاثة أقـــاليم هي:

1. إقليم الشمال ويضم محافظات المفرق ، واربد ، وجرش ، وعجلون.
2. إقليم الوسط ويضم محافظات العاصمة (عمان) ، والزرقاء ، ومأدبا ، والبلقاء.
3. إقليم الجنوب ويضم محافظات الكرك ، والطفيلة ، ومعان ، والعقبة.

تم اختيار عينة عشوائية طبقية حسب المنطقة والنوع الاجتماعي وعنقوديـــة على مستوى المدرسة وعلى مراحل . حيث تم تقسيم المملكة الى ثلاثة أقاليم : وسط ، شمال ، جنوب . ومن كل إقليم تم عشوائياً اختيار محافظه واحـــدة، ومـــن تلـــك المحافظة تم عشوائياً اختيار مديريتي تربية وتعليم، ومـــن هـــاتين المـــديريتين تـــم عشوائياً اختيار أربعة مدارس اثنتين للذكور واثنتين للإناث .

والجدول رقم(6) يوضّح توزيع أفراد العينة التي تم اختيارها حسب الإقلـــيم والمحافظة والمديريتين المختارتين والمدرسة.

جدول رقم(6)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الإقليم والمحافظة ومديرية التربية والنوع الاجتماعي

الإقليم	المحافظة	مديرية التربية	معلمين	معلمات	المجموع
الشمال	اربد	اربد الأولى	١١٠	٨٠	٣٨٥
		اربد الثالثة	٩٧	٩٨	
الوسط	عمان	عمان الثانية	١٢٣	١٣٠	٥٠٣
		عمان الثالثة	١١٧	١٣٣	
الجنوب	الكرك	قصبة الكرك	٧٧	٤٤	٢٢١
		الأغوار ج	٤٣	٥٧	
المجموع			٥٦٧	٥٤٢	١١٠٩

2.3 أداة الدراسة(مؤشر ضغوط التعليم(-Index Of Teaching Stress –ITS):

يتألف المؤشر من ثلاث أبعاد رئيسية، حيث تعتبر هذه الأبعاد هـــي المكـــون الرئيسي لمؤشر ضغوط التعليم والأبعاد هي:

1. مجال ملاحظة العجز وفوضى النشاط الزائد ويشتمل على١٦فقرة.
2. مجال خصائص الطالب ويتضمن (عدم الاستقرار العاطفي وتدني التكيّف، القلق والانسحاب، وعدم القدرة على التعلم، العدوانية الاضطرابات السلوكية) ويشتمل على ٣١ فقرة.
3. مجال خصائص المعلم ويتضمن (الحاجة الى الدعم والإحساس بالكفاءة، عدم الرضا من التعليم، وتعطيل العملية التعليمية، والعمل المحبط مع أهل الطالب) ويشتمل على ٤٣ فقرة.

٣,٣ ثبات المؤشر:

و قد تم تقدير ثبات المؤشر بطريقتين هما ثبات الاستقرار وثبات الاتساق الداخلي.

1.3.3 ثبات الاستقرار (Stability Reliability):

تم التحقق من ثبات الاختبار بهذه الطريقة من خلال اختيار عينة مستقلة عن عينة الدراسة وبلغ حجمها (٨٠) معلماً ومعلمةً وتم تطبيق المؤشر عليهم في مناسبتين يفصل بينهما أسبوعان فقط. وقد بلغت قيمة معامل الثبات لمجال ملاحظة العجز وفوضى النشاط الزائد(٠,٩٢)، ومجال خصائص الطالب تراوحت معاملات الثبات بين(٠,٨٩-٠,٩٥)، ومجال خصائص المعلم تراوحت معاملات الثبات بين(٠,٨٨-٠,٩٥)، أما للمقياس ككل فقد بلغ معامل الثبات له(٠,٩١).

2.3.3 ثبات الاتساق الداخلي(Internal Consistency Reliability) :

تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لكل مجال من مجالات المؤشر وذلك لتقدير معامل الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات مؤشر ضغوط التعليم بالإضافة إلى ثبات الدرجة الكلية. وقد بلغت دلالات الثبات لكل من مجالات خصائص الطالب، ومجالات خصائص المعلم، ومجال ملاحظة عجز الانتباه وفوضى النشاط الزائد، والدرجة الكلية، (٠,٨٠-٠,٩٢)،(٠,٨٢-٠,٩٢)، (٠,٩٣)، (٠,٨٩) على التوالي.

4.3 صدق المؤشر:

تم التحقق من صدق المؤشر من خلال تفحص نتائج التحليل العاملي، بالإضافة إلى الصدق التمييزي، وقد تم عرض ذلك مفصّلاً من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

5.3 إجراءات الدراسة :

تضمنت إجراءات الدراسة تعريب المؤشر،وآلية التطبيق للمقياس، وتصحيحه، واشتقاق معايير تفسير الأداء عليه، وكذلك طرق تقدير ثبات المؤشر وصدقه.

١,٥,٣ إجراءات تعريب مؤشر ضغوط التعليم(ITS):

بعد ترجمة فقرات المؤشر وتعليمات التطبيق والتصحيح إلى اللغة العربية، تم عرض المؤشر بصورة أولية على عدد من المحكمين، وهم من المختصين في علم النفس وفي اللغة العربية والإنجليزية للتأكد من صحة الترجمة وملائمة اللغة، ومدى ملاءمة الفقرات للسمة المراد قياسها للبيئة الأردنية ، حيث تم تعديل ترجمة بعض الفقرات بناءاً على توجيهات المحكمين ليظهر المؤشر بالصورة النهائية والملائمة للتطبيق كما هي في الملحق (أ).

وللتأكد من وضوح الصياغة اللغوية للفقرات ومدى ملاءمة الفقرات للبيئة الأردنية، تم تطبيق المؤشر على عينة استطلاعية مكونة من (٨٠) معلماً ومعلمةً، ولم تؤخذ هذه العينة ضمن العينة النهائية للدراسة، وطلب منهم الاستجابة وإبداء ملاحظاتهم واستفساراتهم حول فقرات المؤشر، حيث تم الأخذ بها حتى أصبحت بصورتها النهائية كما هي في الملحق(أ).

٢,٥,٣ تطبيق المؤشر:

تم تطبيق المؤشر على أفراد عينة الدراسة بشكلٍ فردي وبشكلٍ جمعي داخل المدرسة، حيث تم إعطاء المستجيب(المعلم والمعلمة) الفقرات الخاصة بـ ITS بالإضافة الى كتيب الإجابة، وتم إعطاؤهم فقرات المؤشر في وقت الفراغ وفي وقت الفرصة، ذلك بعد إن تم توضيح المؤشر وفقراته لهم وما هو مطلوب منهم القيام به بالتحديد.

بعد ذلك طُلب من المعلم أن يقرأ التعليمات على الصفحة الأولى في كتيب الفقرات، وجاء في تعليمات الجزء (أ) ضع دائرة فقط على الدرجة التي تجد فيها بأن الموقف يمكن وصفه كموقف يسبب ضغطاً لك كالتالي: املأ رقم (1) إذا كانت الفقرة لا تشكل ضغطاً أبداً، املأ رقم (2) إذا كانت الفقرة نادراً ما تشكل ضغطاً، املأ رقم (3) إذا كانت الفقرة أحياناً ما تشكل ضغطاً، املأ رقم (4) إذا كانت الفقرة غالباً ما تشكل ضغطاً، املأ رقم (5) إذا كانت الفقرة كثيراً ما تشكل ضغطاً.

وكانت الإجابة عن كل فقرة في الجزء (أ) تتطلب وضع دائرة على البديل الذي يراه المستجيب ملائم، وبعد أكمال الجزء (أ) يبدأ بالإجابة عن كل فقرة من فقرات الجزء (ب) وبالطريقة نفسها.

٣,٥,٣ تصحيح المؤشر :

تم استخدام برنامج (Statistical Package For Social Sciences (SPSS لحساب درجات المفحوصين على المؤشر كالتالي:

1- تم حساب العلامات الخاصة بمجال (العجز في الانتباه ، فوضى النشاط الزائد Attention Deficit/Hyperactivity Disorder Domain ADHD)

2- تم حساب علامات مجالات خصائص الطالب(Student Characteristics Domain STU-CHAR) وتتضمن :

أ- عدم الاستقرار العاطفي وتدني التكيّف(Emotional Lability/Low Adaptability) ELLA .

ب- القلق ، الانسحاب(Anxiety/Withdrawal) ANXW .

جـ- القدرة التعليمية المنخفضة(LALD (Low Ability/Learning Disability

د- العدوانية ، الاضطرابات السلوكية(Aggressiveness/Conduct Disorder
AGCD .

3- تم حساب علامات مجالات خصائص المعلم(Teacher Characteristics)
TEACH – CHAR وتتضمن :

أ- الإحساس بالكفاءة والحاجة الى الدعم(Sense Of Competence/Need For
SCNS (Support .

ب- نقص القناعة الخاص بالرضا بالتعليم(Loss Of Satisfaction From
LSFT (Teaching .

جـ- تعطيل العملية التعليمية(DTP (Disruption Of The Teaching Process .

د- العمل المحبط مع الأهل(FWP (Frustration Working With Parents .

4- تم جمع علامات المجالات الثلاثة السابقة للحصول في النهاية على علامة الضغط الكلي TOTAL STRESS .

٤,٥,٣ تفسير الدرجات على المؤشر :

بعد حساب الدرجة الكلية على المؤشر، تم تحويل الدرجة الخام الى مئينات عن طريق جدول تم اشتقاقه حيث أُخذ المئين المقابل للعلامة الكلية ذلك مما يساعد في تفسير الدرجات التي يحصل عليها المفحوص.

٥,٥,٣ مقياس العلاقة بين المعلم والطالب :

وهو مقياس لطبيعة العلاقة القائمة بين المعلم والطالب وطوره بيانتا (Pianta 2001,) ويتكون من 28 فقرة. وقد تم تطوير وتقنين المؤشر الذي أصبح ٣٠ فقره من قبل (السفاسفة، 2004)، وتتوزع فقرات المؤشر على ثلاثة أبعاد هي: مجال الصراع ويتكون من 11 عبارة، ومجال والتقاربية ويتكون من 12 عبارة ، ومجال الاعتمادية يتكون من 7 عبارات . و يمكن تعريف هذه المجالات كالتالي :

١- **مجال الصراع :** ويقيس درجة العلاقة السلبية بين المعلم والطالب . والدرجات العالية على هذا البعد من المؤشر تدل على أن المعلم في صراع مع الطالب، وأن مشاعره نحو الطالب تتصف بالغضب ، نتيجة لذلك يشعر المعلم بأنه مستنزف عاطفياً وأنه غير فعّال.

٢- **مجال التقاربية :** ويقيس الدرجة التي من خلالها يجرب المعلم الدفء والحميمة، والاتصال المفتوح مع الطالب. والدرجات العالية على هذا البعد من المؤشر تدل على اتصاف العلاقة بالدفء بحيث يشعر المعلم بأنه فعّال وناجح، لأن الطالب يشعر بأن المعلم يشكل مصدراً للدعم. وكذلك تعكس درجات التقاربية العالية شعوراً كبيراً من قبل المعلم بأن الطالب متفاعل بحيث يستخدم الطالب المعلم كمصدر.

٣- **مجال الاعتمادية :** مجال يقيس الدرجة التي من خلالها يمكن للمعلم أن يدرك مدى اعتماد الطالب عليه. والدرجات العالية على هذا البعد من المؤشر توحي بأن الطالب يتأثر بقوة لابتعاده عن المعلم ، ويطلب المساعدة عندما لا يكون بحاجة لها ، ونتيجة لذلك يصبح المعلم مهتماً بإتكالية الطالب الكبيرة.

*الدرجة الكلية على المؤشر يتم احتسابها بإيجاد المجموع الكلي للدرجات كما في المعادلة التالية :

الدرجة الكلية = (66 – مجموع درجات مجال الصراع) + (مجموع درجات مجال التقاربية) + (42 – مجموع درجات مجال الاعتمادية) .

ولتوضيح ذلك فإنه يتم إيجاد مجموع الدرجات على مجال الصراع وهو مكون من(١١) فقرة، ثم بعد ذلك يتم إيجاد ناتج طرح المجموع الناتج من (٦٦)، حيث أن العدد ٦٦ جاء من حساب أعلى درجة وهي ٥٥ وأدنى درجة هي ١١ ثم يتم جمع هذين العددين فتصبح ٦٦، وسبب الطرح هو أن البعد يعتبر سالباً. أما بالنسبة إلى مجال الاعتمادية فإنه يتم إيجاد مجموع الدرجات عليه والمكون من٧ فقرات ، ثم بعد ذلك يتم طرح المجموع من ٤٢ ، حيث أن العدد٤٢ جاء من حساب أعلى درجة وهي ٣٥ وأدنى درجة هي ٧ ، وبجمع العددين تصبح النتيجة ٤٢، وسبب الطرح هو أن المجال يعتبر سالباً، كما ورد في (السفاسفة، ٢٠٠٤).

6.5.3 المعالجات الإحصائية :

تم إيجاد المعالجات الإحصائية التالية:

١- معامل ارتباط بيرسون من أجل التحقق من صدق المحك التلازمي، وثبات الاستقرار.

٢- معادلة كرونباخ ألفا من أجل التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس.

٣- المئينات المقابلة للعلامات الكلية للمفحوصين على المؤشر.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية الى تقنين وتطوير مؤشر ضغوط التعليم(ITS) على البيئة الأردنية، وقد تم التوصل الى النتائج التالية.

١,٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول (ما الخصائص السيكومترية لمؤشر ضغوط التعليم(ITS) في البيئة الأردنية؟) تم إجراء التحليل العاملي لمجالات المؤشر مرتين، مرة لمجال خصائص الطالب ومرة لمجال خصائص المعلم،وقد استخدام التحليل وفقا لطريقة تحليل المكونات الأساسية (Principal Component's Analysis) واستخدام طريقة التدوير العامودي للمحاور لجعل التباين المفسر أقصى ما يمكن (Varimax) والجدول رقم (٧) يبين نسب التباين المفسرة للعوامل المستخرجة.

جدول رقم (٧)

قيم و نسب التباين المفسر لعوامل مجالات مؤشر ضغوط التعليم.

	العامل	القيمة المميزة	نسبة التباين المفسر(%)	التباين المفسر التراكمي(%)
خصائص الطالب	عدم الاستقرار العاطفي وتدني التكيف	٦,٨٨٣	٢٢,٢٠٣	٢٢,٢٠٣
	القلق والانسحاب	٥,٦٢٠	١٨,١٢٩	٤٠,٣٣٢
	عدم القدرة على التعلم	٤,١٤٧	١٣,٣٧٦	٥٣,٧٠٨
	العدوانية والاضطرابات السلوكية	٢,٣٧٢	٧,٦٥١	٦١,٣٥٩
خصائص المعلم	الإحساس بالكفاءة والحاجة إلى الدعم	٨,١٥٦	١٨,٩٦٧	١٨,٩٦٧
	عدم الرضا من التعلم	٧,٦٣٦	١٧,٧٥٩	٣٦,٧٢٦
	تعطيل العملية التعليمية	٧,٣٦٤	١٧,١٢٥	٥٣,٨٥١
	العمل المحيط مع الأهل	٤,٩٨١	١١,٥٨٤	٦٥,٤٣٥

من الجدول رقم (٧) نلاحظ ان نسبة التباين المفسرة لمجال (خصائص الطالب) تراوحت مابين (٧,٦٥%-٢٢,٢٠%) ، حيث فسّر عامل عدم الاستقرار

العاطفي وتدني التكيف أعلى نسبة من التباين(٢٢,٢٠%)، وفسر عامل العدوانية والاضطرابات السلوكية اقل نسبة من التباين (٧,٦٥%)، وان مجموع ما فسرته عوامل خصائص الطالب مجتمعة(٦١,٣٥%).

كما نلاحظ من الجدول أن نسبة التباين المفسرة لمجال (خصائص المعلم) تراوحت مابين (١١,٥٨%-١٨,٩٦%) ، حيث فسر عامل الإحساس بالكفاءة والحاجة إلى الدعم أعلى نسبة من التباين(١٨,٩٦%)، وفسر عامل العمل المحبط مع الأهل اقل نسبة من التباين (١١,٨٥%)، وان مجموع ما فسرته عوامل خصائص المعلم مجتمعة(٦٥,٤٣%).

الصدق التمييزي:

إلى جانب كل من مؤشرات الصدق العاملي تم حساب مؤشرات الصدق التمييزي للمقياس من خلال إجراء اختبار "ت " على عينتين مستقلتين من المعلمين بلغ حجم كل عينة منهما (٤٠) معلماً ومعلمةً. فقد طلب من العينة الأولى أن تستجيب لفقرات المؤشر باعتبار أن الطلبة الذين يتفاعلون معهم هم من الطلبة الذين لديهم مشكلة سلوك، في حين إنه طلب من العينة الثانية أن تستجيب لفقرات المؤشر باعتبار أن الطلبة الذين يتفاعلون معهم هم من الطلبة المختارين بشكلٍ عشوائي كما في الجدول رقم(٨).

من الجدول رقم(٨) يتبين بأن هنالك اختلاف دال إحصائياً بين المعلمين، فقد كانت الفروق دالة في جميع عوامل مجال خصائص الطالب، حيث بلغت قيمة الإحصائي "ت" (-٣,٤، -٤،-٣,٤، -٣,٠٩) لعوامل (عدم الاستقرار العاطفي وتدني التكيف، الانسحاب والقلق، عدم القدرة على التعلم، العدوانية والاضطرابات السلوكية) بالترتيب. وعند النظر إلى المتوسطات الحسابية يتضح بأن طلاب مشكلة السلوك تظهر عليهم هذه السلوكات بشكل أعلى مقارنة بالطلاب المختارين عشوائياً، وهذا يعطي مقياساً على ان المؤشر يتمتع بدلالات صدق تمييزي.

أما عوامل مجال خصائص المعلم لم تظهر هناك فروق دالة إحصائياً بين المعلمين، حيث ان جميع قيم الإحصائي"ت" لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى($P \leq 0.05$).

كما يتبين من الجدول بان هناك اختلاف دال إحصائيا بين المعلمين على مجال نقص الانتباه والنشاط الزائد مما يعطي مقياسا على قدرة المؤشر التمييزية بين استجابات المعلمين لتفاعلهم مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية وبين استجاباتهم لتفاعلهم مع عينة الطلبة العشوائية.

جدول رقم(٨)

نتائج اختبار "ت" للفروق بين المعلمين.

	المجال	الطلبة المختارين عشوائياً		طلبة مشكلة السلوك		"ت"	الدلالة
		متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
خصائص الطالب	عدم الاستقرار العاطفي وتدني التكيف	٣٢,٦٢	٨,٠٢	٣٤,٢١	٧,٤٠	-١,٧٦	٠,٠١
	القلق والانسحاب	٢٩,٢١	٨,٤٠	٣١,١٨	٧,٧٤	-١,٩٢	٠,٠١
	عدم القدرة على التعلم	١٦,٧٩	٤,٨٩	١٧,٧٦	٤,٦٢	-٣,٤	٠,٠١
	العدوانية والاضطرابات السلوكية	١٧,٠٥	٥,٨٢	١٨,١٥	٥,٩٥	-٣,٠٩	٠,٠١
خصائص المعلم	الإحساس بالكفاءة والحاجة إلى الدعم	٥٧,٤	١٤,٣٨	٥٨,٨٧	١٦,٢	٠,١٤-	٠,١٣
	عدم الرضا من التعلم	٣٧,٧٤	١٠,٥٣	٣٨,٢٥	١٠,٦٢	٠,٧٩-	٠,٤٢
	تعطيل العملية التعليمية	١٩,٤٩	٦,٠٥	١٩,١٩	٥,٣١	٠,٨٩	٠,٣٧
	العمل المحيط مع الأهل	١٧,٩٢	١١,٤٧	١٨,٤٩	٥,٧٥	١,٠٧-	٠,٢٨
	نقص الانتباه والنشاط الفوضوي الزائد	٥٤,٩٦	١٢,٦٨	٥٧,٥٦	١٠,٦٦	٣,٧١-	٠,٠١

أما بالنسبة إلى ثبات المؤشر فقد تم تطبيق المؤشر على عينة مكونة من (٨٠) معلماً ومعلمةً من خارج عينة الدراسة، و بعد مرور أسبوعين فقط أعيد تطبيق المؤشر على نفس العينة وتحت نفس الظروف تقريباً وذلك لحساب معامل ثبات الاستقرار بطريقة الإعادة، كما وتم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس وأبعاده من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم(٩) يوضح توزيع قيم معاملات ثبات الاستقرار والاتساق الداخلي لأفراد العينة.

من الجدول رقم (٩) يتضح بان معاملات ثبات الإعادة لمجال خصائص الطالب تراوحت ما بين (٠,٨٩- ٠,٩٥) وهي دالة عند مستوى($P \leq 0.05$) ، كما نلاحظ ان معامل ثبات الإعادة لمجال خصائص المعلم تراوحت ما بين (٠,٨٨- ٠,٩٥) وهي دال عند مستوى($P \leq 0.05$). كذلك بلغ معامل الارتباط لمجال نقص الانتباه والنشاط الفوضوي الزائد ٠,٩٢، وللدرجة الكلية فقد بلغ معامل الثبات(٠,٩١)، ويعتبر هذا مقياس بان المؤشر يتمتع بدلالات عالية ومقبولة من ثبات الإعادة.

أما معاملات ثبات الاتساق الداخلي لعوامل مجال خصائص الطالب فقد تراوحت بين(٠,٨٠-٠,٩٢)، في حين تراوحت بين (٠,٨٢-٠,٩٢) لعوامل مجال خصائص المعلم، و بلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي لمجال نقص الانتباه والنشاط الفوضوي الزائد (٠,٩٣)، وللدرجة الكلية فقد بلغ معامل الثبات(٠,٨٩) وهذه النتائج تشير الى أن المؤشر يتمتع بثبات اتساق داخلي عالي.

جدول رقم(٩)

قيم معاملات ثبات الاستقرار والاتساق الداخلي لعوامل مجالات مؤشر ضغوط التعليم.

	العامل	معامل ثبات الإعادة	معامل ثبات الاتساق الداخلي(كرونباخ ألفا)
خصائص الطالب	عدم الاستقرار العاطفي وتدني التكيف	٠,٩٥	0.91
	القلق والانسحاب	٠,٩١	0.88
	عدم القدرة على التعلم	٠,٩٠	0.80
	العدوانية الاضطرابات السلوكية	٠,٨٩	0.92
خصائص المعلم	الإحساس بالكفاءة والحاجة إلى الدعم	٠,٩٢	0.92
	عدم الرضا من التعلم	٠,٨٨	0.89
	تعطيل العملية التعليمية	٠,٩٥	0.86
	العمل المحيط مع الأهل	٠,٩٣	0.82
	نقص الانتباه والنشاط الفوضوي الزائد	٠,٩٢	0.93
	الدرجة الكلية	٠,٩١	٠,٨٩

٣,٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني (ما هي المعايير المشتقة لمؤشر ضغوط التعليم(ITS) في البيئة الاردنية؟) فقد تم رصد الدرجات الخام وإيجاد المئينات المقابلة لها لكل من مجال خصائص الطالب والمعلم، والملحق رقم(٣) يوضح المئينات والدرجات الخام والمئينات المقابلة لها على مجال خصائص الطالب وخصائص المعلم.

ولتفسير العلامة الكلية التي يحصل عليها المفحوصين على مؤشر ضغوط التعليم، لابد من تحديد درجة قطع وتسمى بدرجة القطع العيادية(Clinical Cut Score). وقد تم تحديد المئين٨٥ كدرجة قطع عيادية كما هي ذكر في دليل الاختبار بصورته الأصلية، وذلك باعتبار أن المعلم حال دخوله الغرفة الصفية ووجد عنده من الطلاب الذين يعتبرون من طلاب مشكلة السلوك، فإن ذلك المعلم سيعاني نفس ضغط التدريس الذي يعاني منه المعلم في البيئة الأمريكية، وذلك لأن الطالب تنطبق

عليه نفس الصفات التي يحكم عليه من خلالها إنه طالب مشكلة سلوك وذلـــك مـــن خلال التقارب في الدرجات الكلية المقابلة للمئينات بين درجـــات أفـــراد المجتمـــع الأصلي لمؤشر ضغوط التعليم وأفراد المجتمع الأردني على نفس المؤشر .

الفصل الخامس

الخاتمة والمناقشة والتوصيات

1.5 الخاتمة:

هدفت الدراسة الحالية الى تقنين مؤشر ضغوط التعليم(ITS) في البيئة الاردنية، حيث تم اشتقاق دلالات صدق وثبات المؤشر، وتبع ذلك اشتقاق المئينات المقابلة لدرجات المفحوصين على المؤشر في البيئة الاردنية. وفيما يلي مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها من الدراسة وحسب أسئلة الدراسة.

2.5 مناقشة النتائج :

أشارت النتائج المتعلقة بالصدق الى تمتع المؤشر بصدق بناء مقبول، حيث تشير نتائج الصدق العاملي إلى أن نسبة التباين المفسر لعوامل مجال خصائص الطالب تراوحت بين(22.2%-7.65%) وان مجموع ما فسرته عوامل مجال خصائص الطالب مجتمعة(61.35%)، في حين أن نسبة التباين المفسر لعوامل مجال خصائص المعلم تراوحت بين(18.96%-11.58)، وان مجموع ما فسرته عوامل مجال خصائص المعلم مجتمعة(65.43%)، أما في دليل الاختبار فإن مجموع ما فسرته عوامل مجال خصائص الطالب والمعلم وعى التوالي(62.91% ، 67.82%)، والاختلاف في النتيجة قد يكون وراء الاختلاف بين المجتمعين، مع الأخذ بعين الاعتبار أن نتائج التحليل العاملي الأولي أثبتت أن البعد الثالث للمقياس وهو مجال(نقص الانتباه وفوضى النشاط الزائد) قد جاءت فقراته مشتركة بين المجالين الآخرين، لذلك لم يتم أخذه كمجال مستقل، وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع نتائج التحليل العاملي الذي قام به(Greene, Abidin & Kemtz,1997)، كما وأنه توجد بعض الفقرات التي تم تحول انتمائها من مجال الى آخر كما هي في الملحق(د).

أما بالنسبة الى نتائج الصدق التميزي لمؤشر ضغوط التعليم، فقد أشارت نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين من المعلمين، العينة الأولى استجابت للمقياس مع التفكير بالطلبة الذين يشكلون مشكلة من الناحية السلوكية، والعينة الثانية قد استجابوا

للمؤشر بناءاً على اختيارهم من طلبه مختارين عشوائياً، وقد وجد أن الفروق قد جاءت داله إحصائيا لجميع عوامل مجال خصائص الطالب بين العينتين من المعلمين، في حين أنه لم تظهر هنالك فروق داله إحصائيا لعوامل مجال خصائص المعلم،في حين أنه كان هنالك اختلاف دال إحصائياً بوجود فروق بين العينتين على مجال نقص الانتباه وفوضى النشاط الزائد. ويعود السبب وراء وجود هذه الفروق إلى أن المجتمع الأردني يحضا بوجود طلبة متحدين سلوكياً داخل الغرف الصفية مما يؤدي بالتالي إلى زيادة مستويات ضغط التعليم على المعلمين أثناء التفاعل معهم داخل الغرف الصفية

ودلت النتائج أيضاً إلى أن المؤشر يتمتع بمستوى عالي من الثبات، حيث تراوحت معاملات ثبات الاستقرار(طريقة أعادة الاختبار Test-Retest) ما بين(0.88−0.95) لعوامل أبعاد المؤشر، وقد جاءت هذه النتائج أعلى من نتائج الدراسة الموجودة في دليل الاختبار والتي قام بها(Greene, Abidin & Kemtz,1997)، وقد يكون السبب وراء ذلك الاختلاف الى قصر الفترة الزمنية التي أعيد فيها تطبيق الاختبار.

أما بالنسبة الى ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، فقد أشارت النتائج إلى أن مؤشر ضغوط التعليم يتمتع بمعاملات اتساق داخلي مرتفعة، حيث تراوحت معاملات الاتساق الداخلي لعوامل أبعاد مؤشر ضغوط التعليم بين(0.80−0.93)، وهذه النتيجة مقاربة لنتائج الدراسة التي قام بها (Greene, Abidin & Kemtz,1997) والمشار إليها في دليل الاختبار.

وتم اشتقاق جداول المعايير، كما في الملحق(جـ) والذي يبين المئينات الخاصة بدرجات أفراد عينة الدراسة على مؤشر ضغوط التعليم، ومن خلال درجة القطع التي تم التوصل إليها وهي المئين٨٥، فقد وجد أن أي فرد يحصل على درجة كلية على مؤشر ضغوط التعليم تبلغ٣٥٠ فأكثر فأن ذلك يعني أن ذلك الفرد تكون لديه درجة عالية من ضغط التعليم العائد عليه من خلال تفاعله مع طالب محدد داخل الغرفة الصفية. ومن أجل التوضيح فأن المعلم أو المعلمة الذي يحصل مثلاً على علامة كلية على المؤشر ولتكن(٢٧٤)، فأن هذا يشير الى أن المئين المقابل

لهذه العلامة هو ٤٠ لذلك فأن هذا المعلم أو المعلمة لا تعاني من ضغط في التعلــيم بسبب طالب محدد، أما إذا حصل على علامة كلية ولتكن مثلاً(٣٦٧) فأنه يعاني من ضغط التدريس والذي يسببه له أو لها طالب محدد داخل الغرفة الصفية وذلــك لأن المئين المقابل لهذه العلامة هو المئين٩٠، وهو أعلى من درجة القطع العيادية.

٣,٥ التوصيات:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها من هذه الدراسة، توصي الدراسة بما يلي:

1- يمكن توظيف المؤشر للمقارنة بين درجات الضغط لدى المعلمين الذين يعملون في أنماط مختلفة من المدارس (الحكومية، الخاصة، والمهنية).

2- ضرورة وجود مرشدين داخل المدارس مختصين بدراسات حالات ضغط التدريس الذي يواجهه المعلم وذلك لمحاولة التخفيف والمعالجة، وخاصةً أن هذا يفتقر له المجتمع الأردني .

٣- من خلال تطبيق المؤشر على المعلمين وعلى المعلمات، يمكن الاستفادة من إيجاد معايير حسب النوع الاجتماعي(الجنس).

المراجع

أ. المراجع العربية :

أبوعليا،محمد.(١٩٩٢).العقاب كما يراه المعلمون والطلبة في مدارس وكالة الغوث في الأردن.**البلقاء للبحوث والدراسات**،٢(١)،٢٢٧-٢٧٢.

بهادر،سعدية.(١٩٨٠).**في سيكولوجية المراهقة**.الكويت:دار القلم للنشر والطباعة.

حجازي،مصطفى.(٢٠٠٠).**الصحة النفسية منظور دينامي تكاملي للنمو في البيت**.المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر.

حسن،محمد.(١٩٧٤).**اتجاهات المعلمين نحو مشكلات طلبتهم وأساليبهم في معالجتها.دراسة ميدانية على معلي ومعلمات المرحلة الإلزامية في الأردن**.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية،عمان:الأردن.

الداغستاني،محمد.(٢٠٠٠).**تقديرات المعلمين لسلوك الشغب الصفي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن** .رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك، اربد:الأردن.

الديب،علي.(١٩٩٣).الدافعية العامة والتوتر النفسي والعلاقة بينهما.**مجلة علم النفس**،٧(٦)،٦٦-٨٩.

ديفز،كيث.(١٩٩٥).**السلوك الإنساني في العمل ،دراسة العلاقات الإنسانية والسلوك التنظيمي**.(ترجمة:عبدالحميد مرسي ومحمد يوسف).القاهرة: دار نهضة مصر للطباعة والنشر.

الرشايدة،محمد.(٢٠٠٠).الإستراتيجيات التي يستخدمها المدرسون في التعامل مع المشكلات السلوكية.**رسالة المعلم**،**المجلد**(٤٠)،(١، ٢)،٣٩-٤٦.

السالم،مؤيد.(١٩٩٠).التوتر التنظيمي ومفاهيمه وأسبابه وإستراتيجياته وإدارته.**الإدارة العامة**.(٦٨)،٨٠-٨٧.

السفاسفة، عماد.(2004) . **تطوير أداة قياس لتقييم العلاقة السائدة بين الطلبة ومعلماتهم في مدارس المرحلة الأساسية**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة ، مؤتة: الأردن .

السرطاوي،زيدان والسخّص،عبدالعزيز.(١٩٩٨).**الضغوط النفسية وأساليب المواجهة والاحتياجات لأولياء أمور المعوقين**.جامعة العين،الإمارات العربية المتحدة:دار الكتاب.

صبري،أنعام.(١٩٩٣).**إستراتيجيات المعلمين في التعامل مع المشكلات الصفية في مدارس المرحلة الأساسية في الصفوف الستة الأولى التابعة لوكالة الغوث في الضفة الغربية**.رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

طوقان،علي.(١٩٩١).**النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية وتأثيرة في الرضا الوظيفي للمعلمين باستخدام الشبكة الإدارية**.رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة النجاح الوطنية،نابلس: فلسطين.

الطويل،هاني.(١٩٨٦).**الإدارة التربوية والسلوك ألمنظمي، سلوك الأفراد والجماعات**. الطبعة الأولى.عمان:الجامعة الأردنية،.

العاصي،تيسير.(1993). **التوتر النفسي:أسبابة، مضاعفاته، طرق العلاج**. الطبعة الأولى. نابلس: فلسطين.

عثمان،أكرم.(٢٠٠٢).**الخطوات المثيرة لإدارة الضغوط النفسية**.بيروت، لبنان: دار أبن حزم للطباعة والنشر.

عبدالله،محمد.(٢٠٠١).**مدخل الى الصحة النفسية**.عمان،الأردن:دار الفكر للطباعة والنشر.

العزاوي،محمد و أبو حميدان،يوسف.(٢٠٠١).تطور الضغوط النفسية عبر الأبعاد الزمنية الماضي والحاضر والمستقبل وعلاقتها بمتغيرات الجنس والحالة الاقتصادية والحالة الاجتماعية لدى عينة من المعلمين الملتحقين بالدراسة في جامعة مؤتة.**مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**،**المجلد**(١٧)،(٢)،١١٩- .١٤٤

عسكر،سمير.(١٩٨٨).متغيرات ضغط العمل ،دراسة نظرية وتطبيقية على قطاع المصارف بدولة الإمارات العربية المتحدة.**مجلة الإدارة العامة**،(٦٠)،٩-٧٠

عسكر،علي.(٢٠٠٠).**ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها**. الكويت:دار الكتاب الحديث للطباعة والنشر.

عكاشة،احمد.(١٩٨٦).**الطب النفسي المعاصر** .الطبعة الأولى.القاهرة:مكتبة الأنجلو مصرية للطباعة والنشر.

غانم، محمد. (٢٠٠٥) الضغوط النفسية . **مجلة النبأ ،العدد (٥٤)**،متوفرة عبر : www.annabaa.org

غطّاس،نبيه.(١٩٧٢).**معجم ومصطلحات الاقتصاد والمال وإدارة الأعمال**. بيروت :مكتبة بيروت للطباعة والنشر.

فايد،حسين.(٢٠٠٠).**دراسات في الصحة النفسية**. الطبعة الأولى. الإسكندرية:المكتب الجامعي الحديث للطباعة والنشر،.

فيفر،إيزابيل ودنلاب،جين(٢٠٠١).**الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس**.(ترجمة:ديراني،محمد). الطبعة الثالثة.عمان:الجامعة الأردنية.

القذافي،رمضان.(١٩٩٨).**الصحة النفسية والتوافق النفسي**.الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث للطباعة والنشر.

قراقره،محمود.(١٩٨٧).**نحو إدارة تربوية واعية**.بيروت:دار الفكر اللبناني للطباعة والنشر.

الكرمي،زهير.(١٩٧٨).**العلم ومشكلات الإنسان المعاصر**.الكويت:دار القبس للطباعة والنشر.

المحمداوي،محمود.(١٩٩٠).**قياس الضغوط المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة**.رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة المستنصرية، بغداد:العراق.

المساعيد،احمد.(٢٠٠٠).النظام الصفي والعوامل المؤثرة فيه.**رسالة المعلم،المجلد(٤٠)**،(١، ٢)،١٦-٢٤.

ناصر،عيسى.(١٩٩٤).**الضغط النفسي لدى العاملين والمتقاعدين**. رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة الأردنية، عمان:الأردن.

هندي،صالح.(١٩٩٠).**أثر وسائل الإعلام على الطفل**.عمان:جمعية عمال المطابع التعاونية.

ب. المراجع الأجنبية :

Abidin, R. (1995) . Parenting stress index : Professional manual .Odessa, FL : **Psychological Assessment Resources** .

Abidin, R., & Robinson, L. (2002). Stress biases, or professionalism: What drives teachers referral judgments of students with challenging behaviors? **Journal Of Emotional And Behavior Disorders, 10(4),** 204-212.

Abidin, R . Kmetz, A. (1997). **Annual meeting of national association of school psychologists.**

Boson, C. K. (1998). Teacher stress and teacher-student relationships as predictors of teacher behaviors. dissertation **Abstracts International, 58**,3964B.

Brophy ,J. **(1997)**Advances In Teacher Research **. journal of classroom interaction ,15 (1)** , winter 1979 , 1-7 .

Brophy , J . And Rohrkemper , M . (1982) . Motivational factors in teachers handling of problem students , the institute Fo .**Research on teaching** , Michigan state university.

Charlesnorth , A.& Nathan , G . R . (1982) . **Stress management prehensive guide to wellness breat Britain** . The Guernsey press Co. Itd Guernsey press island .

Dichter , S . (1989) . Teachers straight talk from the trenches . Lowell house , **lose Angeles Contemporary Books** , Chicago .

Fimian , M . J. (1988) . **Teacher Stress Inventory** . Austin , TX Pro-Ed .

Gamelch , W . (1982) . **Beyond stress to effective management** . John Wiley and son Inc . New York .

Greene , R . W .(1995) . Students with ADHD in school classroom , teacher factors related to compatibility **. Assessment , and intervention** . **school psychology review , 24 (1) ,** 81-93 .

Greene, R.W.,Abdin.R.R.,& Kmetz. (1997) .The index of teaching stress : A measure of student teacher compatibility**. Journal Of School Psychology,35,**239-259.

Greene , R .W , Park , K ., & Sara , J . (2002) . Are students with ADHD more stressful to teach ? patterns of teaching stress in an elementary school sample. **Journal Of Emotional And Behavioral Disorders , 10 (2) ,** 79-89.

Houston ,J . (1985) . **Motivation** . California , Los Angeles.

Kmetz, C. A. (1994). **Demographic variables as predictors of stress in teachers .** unpublished manuscript.

Kyriacou , C . (1987) . Teacher stress and burnout . international review **. Educational Research , VOL . 29 , No .2** ,Jun .

Lamb , C . (1995) . Got the burnout blues ? get rejuvenated with the ten tips . **Learning , 24 (3)** , 24-25 .

Langford , D .M . (1987) . The relation between stress and job satisfaction as perceived by seventh day Adventist board academy teachers in the southern and south western union . **Unpublished Doctoral Dissertation (PH . D .Thesis)** , Tennessee University :Tennessee .

Lazarus , R , (1966) . **Psychology stress and coping process . MC Grow hill book company .**

Luchner , J . (1996) . Juggling roles and making changes , suggestion for Meting the challenges of being a special educator . **Teaching exception children , 28 (24) .** 24-28 .

Mc Grath , Joseph , E . (1976) . Stress and behavior in organization in marvin d . dunnet . **Hand book of industration and organization psychology** , Rand McNally: Chicago .

Pianta , R . C . (1999) . Enhancing Relationships Between Children And Teachers . Washington , DC , **American Psychological Association** .

Pianta ,R .C.(2001).Student-teacher relationship scale (STRS), **Psychological assessment resources, inc** :U.S.A.

Reynold , C ., And Guthin , T . (1982) . **The hand book of school psychology** . John , W ., & Sons , New York .

Richard , V . (1991) . **Social foundation of education** . prentice hall , Englewood cliffs , New Jercy .

Sely , H . (1976) . **Stress of life** . Mc , Grew hill: New York .

Sely , H . (1983) . **The stress concept , past , present , and future** . In G .L . **stress research issues for highties** , John Wiley : Chichester .

Smith, N . P .(2002). **Teaching stress , teacher health , and medical utilization. doctoral dissertation..**

Ursano , R . (1994) . **Individual and community response to trauma and disasters** . The structure of human chaos , Cambridge University .

الملحق(أ)

فقرات مؤشر ضغوط التعليم

الملحق(أ)

فقرات مؤشر ضغوط التعليم

الجزء الاول (١-٤٧)

إطلاقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	كثيراً	الفـــقـــــرات
1	2	3	4	5	هذا التلميذ يعمل على الهاء التلاميذ في الصف.
1	2	3	4	5	في الغالب ، هذا التلميذ لا يضحك أو يقهقه إثناء اللعب .
1	2	3	4	5	لا يظهر على هذا التلميذ الابتسامة والسرور كغيره من الطلبة.
1	2	3	4	5	هذا التلميذ ليست عنده القدرة على الإنجاز كمعظم التلاميذ
1	2	3	4	5	يصعب على هذا التلميذ اســتيعاب الأشــياء الجديــدة ،ويحتاج وقتاً طويلاً لذلك .
1	2	3	4	٥	هذا التلميذ يثير الإزعاج والبلبلة في الصف .
1	2	3	4	5	هذا التلميذ يصرخ ويثير الضوضاء أكثر من غيره .
1	2	3	4	5	يغلب على هذا التلميذ طابع المزاج السيئ .
1	2	3	4	5	هذا التلميذ يمتاز بسوء المزاج و التقلب .
1	2	3	4	5	ردود فعل هذا التلميذ قوية تجاه الأشياء التي لا يريدها .
1	2	3	4	5	هذا التلميذ يتأثر بسهولة لأبسط الأشياء .
1	2	3	4	5	يبدو ان هذا التلميذ لا ينضبط على نظام معين كبقية التلاميذ الآخرين.
1	2	3	4	5	من الصعب ان يسير هذا التلميذ على خط تعليمات معين كغيره من التلاميذ .
1	2	3	4	٥	هذا التلميذ يثير المشاكل الصفية بشكل كبير مقارنة مع زملائه.
1	2	3	4	5	يتسم هذا التلميذ بكثرة طلباته واستفساراته مقارنةً مع غيره من التلاميذ .
1	2	3	4	5	يصيبني كثرة نشاط هذا الطالب بالإرهاق .
1	2	3	4	5	هذا التلميذ غير منظم ويتشتت ذهنه بسهوله .
1	2	3	4	5	عندما يريد هذا التلميذ شيء ما فأنه يكون لحوحاً للحصول عليه.

الفقرات	كثيراً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
عند هذا التلميذ صعوبة في التركيز والبقاء منتبهاً مقارنة مع اغلب زملائه .	٥	٤	٣	٢	١
هذا التلميذ ليست لديه القدرة على الاستمرار في أي نشاط أكثر من عشرة دقائق .	5	4	3	2	1
يتجول هذا التلميذ في غرفة الصف أكثر من زملائه الآخرين .	5	4	3	2	1
يتسم هذا التلميذ بكثرة حركته في الصف أكثر من زملائه الآخرين	5	4	3	2	1
يشعر هذا التلميذ بالملل كثيراً .	5	4	3	2	1
النقص في القدرة على التعلم واضح لدى هذا التلميذ .	5	4	3	2	1
يميل هذا التلميذ لعمل أشياء تناسب التلاميذ الأصغر سناً حيث يبدو عليه نسيان الخبرة التعليمية السابقة .	5	4	3	2	1
هذا التلميذ بطيء التعلم مقارنة مع غيره من التلاميذ .	5	4	3	2	1
يبدو ان هذا التلميذ لديه صعوبة في التكيف مع تغيرات برنامج الصف مقارنة مع التلاميذ العاديين .	5	4	3	2	1
يسيء هذا التلميذ التصرف، عند تركه في موقف معين .	5	4	3	2	1
عند هذا التلميذ القدرة على الملاحظة والاستجابة للأصوات العالية والأضواء الساطعة بأقوى مما يجب .	5	4	3	2	1
من الصعب ضبط هدوء هذا التلميذ عند انزعاجه .	5	4	3	2	1
يبدو ان هذا التلميذ شديد التعلق بي .	5	4	3	2	1
يبدو على هذا التلميذ ملامح الانطواء فهو غير اجتماعي مع زملائه الآخرين .	5	4	3	2	1
هذا التلميذ منسحب جداً .	5	4	3	2	1
يتسم هذا التلميذ بشكاويه الجسيمة المتعددة .	5	4	3	2	1
يبدو على هذا التلميذ انه عصبياً وقلقاً .	5	4	3	2	1
يشعر هذا التلميذ بأنه غير مرغوب فيه ولا قيمه له .	5	4	3	2	1
هذا التلميذ يتعرض للسخرية من قبل زملائه الآخرين	5	4	3	2	1

الفقرات	كثيراً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
تظهر على هذا التلميذ الأفكار والتصرفات الغريبة .	5	4	3	2	1
يبدو على هذا التلميذ عدم الشعور بالذنب بعد إساءة التصرف .	5	4	3	2	1
يتسم هذا التلميذ ببعض العادات السيئة	5	4	3	2	1
لا يتم ضبط هذا التلميذ والسيطرة علية .	5	4	3	2	1
يبدو على هذا التلميذ التحدي والمجادلة .	5	4	3	2	1
يبدو على هذا التلميذ التخريب الكثير .	5	4	3	2	1
يتسم هذا التلميذ بعدوانية لزملائه التلاميذ (الضرب ، اللدغ ، والركل) .	5	4	3	2	1
هذا التلميذ يعّرض نفسه للإهانة والإيذاء (كضرب رأسه ، وعض نفسه).	5	4	3	2	1
يظهر على هذا التلميذ إيماءات جنسيه بذيئة.	5	4	3	2	1
هذا التلميذ يبدو أنه بريء مما يوجَه إليه من اتهامات.	5	4	3	2	1

الجزء الثاني : الفقرات (٤٨ – ٩٠)

الفـــــــــقـــــرات	كثيراً	غالباً	أحيانا	نادراً	إطلاقا
أشعر بشدة المسؤولية كمعلم اتجاه هذا التلميذ	5	4	3	2	1
أشعر بالتأثير السلبي لهذا التلميذ عليّ استمتاعي بالحياة خارج المدرسة .	5	4	3	2	1
لا يستجيب هذا التلميذ لأي شيء مما اعمله له.	5	4	3	2	1
يؤثر هذا التلميذ سلبياً على قابليتي للتمتع في التعليم.	5	4	3	2	1
نادراً ما يقوم هذا التلميذ بأشياء تجعلني اشعر بشعور جيد .	5	4	3	2	1
أشعر بعدم محبة هذا التلميذ لي ورغبته بأن لا يكون قريباً مني .	5	4	3	2	1
أشعر بأن جهودي غير مقدّرة بشكل كبير عند هذا التلميذ	5	4	3	2	1
لا أشعر بدفء العلاقة أو إنني قريب من هذا التلميذ بالمستوى المطلوب.	5	4	3	2	1
هذا التلميذ يقوم بمضايقتي بشكل كبير .	5	4	3	2	1
هذا التلميذ يمنعني من عمل بعض الأشياء التي أود عملها مع الصف كاملاً	5	4	3	2	1
أشعر بالإحراج بسبب سلوكات هذا التلميذ عندما أكون في موقف عام .	5	4	3	2	1
وجود هذا التلميذ يشعرني بالإحباط داخل الغرفة الصفية.	5	4	3	2	1
أشعر بالإحباط لدى تفاعلي مع ذوي هذا التلميذ .	5	4	3	2	1
أشعر بأنني يجب أن أكون أكثر ضبطاً لهذا التلميذ مما أنا عليه في الواقع .	5	4	3	2	1
هذا التلميذ يجعلني اقل تمتعاً بيومي المدرسي مما أريد .	5	4	3	2	1
أشعر بحاجة لمساعدة الآخرين أثناء التعامل مع هذا التلميذ .	5	4	3	2	1
أشعر بعدم قدرتي على التعامل مع هذا التلميذ بشكل جيد	5	4	3	2	1

الفـــــــــــقـــرات	كثيراً	غالباً	أحيانا	نادراً	إطلاقا
أشعر بأنني لست معلماً جيداً، عنــدما يتعلــق الأمر بهذا التلميذ	5	4	3	2	1
أشعر بالإحباط لضعف تقدم هذا التلميــذ فــي حصتي .	5	4	3	2	1
أشك بقدرتي كمعلم أثناء تعاملي مع هذا التلميذ	5	4	3	2	1
أشعر بالإرهاق لما ابذله من طاقة أثناء توجيه هذا التلميذ	5	4	3	2	1
تعاملي مع هذا التلميذ يجعلني أتــساءل عــن قراري بأن أكون معلماً .	5	4	3	2	1
أشعر بالقلق على سمعتي كمعلم لتعاملي مــع هذا التلميذ .	5	4	3	2	1
لو تمت مساعدتي لأصبح هذا التلميــذ أكثــر نجاحاً في حصتي .	5	4	3	2	1
أكرّس لنفسي وقتاً كبيراً لتلبية حاجــات هــذا التلميذ أكثر من غيره.	5	4	3	2	1
وجود هذا التلميذ في الصف يعمل على زيــادة مشاكلي مع التلاميذ الآخرين .	5	4	3	2	1
أشعر بأنني لم أعطِ هذا التلميذ حقــه كبــاقي المعلمين الآخرين .	5	4	3	2	1
أنا لا أتحمّل تحديات هذا التلميذ.	5	4	3	2	1
لا أستطيع الاعتماد على مساعدة المدير عنــد حدوث مشكلة ما مع هذا التلميذ .	5	4	3	2	1
أشعر بالإحباط لطريقة معاملتي لهذا التلميذ	5	4	3	2	1
عند التعامل مع هذا التلميــذ أرغــب بوجــود مرشدٍ معي .	5	4	3	2	1
أشعر باستنفاد الجهد لإيجــاد طــرق جديــدة للتعامل مع هذا التلميذ .	5	4	3	2	1
اشعر بأنني تلقيت دعماً أقل مما توقعت أثنــاء تعاملي مع هذا التلميذ .	5	4	3	2	1
لا أشعر بأنني أتعامل مع هــذا التلميــذ كمــا يتعامل معه المعلمون الآخرون .	5	4	3	2	1

الفقرات	كثيراً	غالباً	أحيانا	نادراً	إطلاقا
إن عدم نجاح هذا التلميذ في حصتي يشعرني بالإحباط .	5	4	3	2	1
لا أستمتع بتدريس هذا التلميذ .	5	4	3	2	1
تعاملي مع هذا التلميذ يشعرني بالإحراج .	5	4	3	2	1
أخبرني والديّ التلميذ بأنهم غير سعداء لشيء ما عملته مع هذا التلميذ .	5	4	3	2	1
أشعر بأن والديّ هذا التلميذ يضايقاني .	5	4	3	2	1
يبدو ان والديّ هذا التلميذ غير مهتمان بسلوكه في المدرسة .	5	4	3	2	1
أشعر بأن بيئة هذا التلميذ المنزلية غير متعاونة .	5	4	3	2	1
لا أتوافق مع والديّ هذا التلميذ على كيفية التعامل مع مشاكله السلوكية بشكلٍ أفضل .	5	4	3	2	1
هذا التلميذ يشتت انتباهي عن التلاميذ الآخرين	5	4	3	2	1

الملحق (ب)

فقرات مقياس العلاقة بين الطالب والمعلم

الملحق(ب)
فقرات مقياس العلاقة بين الطالب والمعلم

العبارة	دائماً	أحياناً	غير متأكد	لا يحدث حقيقةً	لا يحدث إطلاقاً
تجمعني بالطالب علاقة ودية دافئة .	5	4	3	2	1
عادةً ما أتصارع أنا وهذا الطالب .	5	4	3	2	1
ينشد الطالب الارتياح عندي عندما ينزعج من شيء ما .	5	4	3	2	1
لا يرتاح الطالب عندي الى الاحتكاك الجسدي أو حتى اللمس مني .	5	4	3	2	1
يثمن هذا الطالب علاقتي معه .	5	4	3	2	1
ينزعج هذا الطالب عندما أصحح له أخطاؤه .	5	4	3	2	1
عندما أثني على هذا الطالب ، فأنه يتألق فرحاً .	5	4	3	2	1
تكون ردة فعل هذا الطالب مؤثرة عندما يفارقني أو يبتعد عني .	5	4	3	2	1
يشارك هذا الطالب في المعلومات التي تخصه فقط .	5	4	3	2	1
يعتمد هذا الطالب عليّ اعتماداً كاملاً .	5	4	3	2	1
يغضب الطالب مني بسهولة .	5	4	3	2	1
يحاول الطالب أن يفرحني .	1	2	3	2	1
يدعي هذا الطالب بأنني أعامله معاملة غير عادلة .	5	4	3	2	1
يطلب هذا الطالب مني المساعدة حتى عندما لا يكون بحاجة حقيقية لها .	5	4	3	2	1
أجد السهولة في الانسجام مع ما يشعر به هذا الطالب	5	4	3	2	1
يعتبرني هذا الطالب مصدراً للعقاب والنقد .	5	4	3	2	1
يبدي الطالب غضبه وغيرته عندما أقضي وقتاً مع الآخرين	5	4	3	2	1
يبقى هذا الطالب غاضباً أو مقاوماً بعد أن يتم ضبطه .	5	4	3	2	1
عندما يسيء الطالب التصرف ، يستجيب بسرعة لنظراتي أو لنبرة صوتي .	5	4	3	2	1

العبارة	دائما	أحياناً	غير متأكد	لا يحدث حقيقةً	لا يحدث إطلاقاً
التعامل مع هذا الطالب يؤثر على طاقتي .	5	4	3	2	1
يقلد هذا الطالب سلوكي أو طريقتي في عمل الأشياء .	5	4	3	2	1
عندما يكون هذا الطالب في مزاج سيء ، أشعر أن اليوم الدراسي سيكون طويلاً وصعباً .	5	4	3	2	1
لا يمكنني التنبؤ بمشاعر هذا الطالب تجاهي بسهولة .	5	4	3	2	1
بالرغم من جهودي المتميزة ، أنا غير مرتاح للطريقة التي نتعامل بها أنا وهذا الطالب .	5	4	3	2	1
يبكي هذا الطالب عندما يريد شيئاً مني .	5	4	3	2	1
يتلاعب هذا الطالب معي (يدّعي أشياءً غير حقيقية) .	5	4	3	2	1
يشاركني هذا الطالب مشاعره بانفتاح .	5	4	3	2	1
تعاملي مع هذا الطالب يجعلني واثقاً وفعالاً داخل الصف .	5	4	3	2	1
يبكي الطالب عندما يراني أهتم بزملائه الآخرين .	5	4	3	2	1
يتغيب الطالب عن الدراسة عندما يعلم بغيابي .	5	4	3	2	1

ملحق (جـ)

يبين الدرجة الكلية على المؤشر والمئينات المقابلة لها

ملحق (د)

قيم التشبع لفقرات مجال خصائص الطالب ومجال خصائص المعلم على العوامل التي تنتمي إليها

المئين	الدرجة الكلية على المقياس	نقص الانتبـــاه والنشاط الفوضوي الزائد	خصائص الطالب	خصائص المعلم
1	141.٠٠	26.00	47.00	60.00
2	162.00	29.00	52.00	66.00
3	175.00	31.00	56.00	69.00
4	184.00	33.00	58.00	73.00
5	189.00	35.00	62.00	75.00
6	192.00	36.00	65.00	78.00
7	197.00	38.00	68.00	81.00
8	201.00	39.00	69.00	82.00
9	208.00	40.00	70.00	84.00
10	214.00	41.00	71.00	86.00
11	217.00	42.00	73.00	88.00
12	220.00	43.00	74.00	89.00
13	223.00	43.00	75.00	92.00
14	226.00	44.00	76.00	93.00
15	229.00	44.00	77.00	94.00
16	232.00	44.00	78.00	96.00
17	235.00	45.00	79.00	99.00
18	239.00	46.00	80.00	102.00
19	241.00	46.00	81.00	104.00
20	245.00	47.00	82.00	106.00
21	247.00	47.00	83.00	107.00
22	249.00	48.00	83.00	108.00
23	252.00	48.00	84.00	110.00
24	254.00	48.00	85.00	111.00
25	256.00	49.00	85.00	112.00
26	258.00	49.00	86.00	114.00
27	260.00	49.00	87.00	115.00
28	261.00	50.00	88.00	116.00
29	262.00	50.00	88.00	117.00
30	264.00	51.00	89.00	118.00
31	265.00	51.00	89.00	119.00
32	266.00	51.00	89.00	120.00
33	268.00	52.00	90.00	121.00
34	268.00	52.00	91.00	122.00
35	269.00	52.00	91.00	123.00
36	270.00	53.00	92.00	124.00
37	271.00	53.00	92.00	125.00

المئين	العلامة الكلية	نقص الانتباه والنشاط الفوضوي الزائد	خصائص الطالب	خصائص المعلم
39	273.00	53.00	93.00	126.00
40	274.00	54.00	93.00	127.00
41	275.00	54.00	94.00	128.00
42	276.00	55.00	94.00	129.00
43	277.00	55.00	95.00	129.00
44	278.00	55.00	95.00	130.00
45	279.00	56.00	96.00	131.00
46	280.00	56.00	96.00	131.00
47	281.00	56.00	97.00	132.00
48	282.00	57.00	97.00	133.00
49	283.00	57.00	98.00	134.00
50	285.00	57.00	98.00	134.00
51	287.00	58.00	98.00	135.00
52	288.00	58.00	99.00	136.00
53	289.00	58.00	99.00	137.00
54	291.00	59.00	100.00	137.00
55	293.00	59.00	101.00	138.00
56	295.00	59.00	101.00	138.00
57	296.00	59.00	102.00	139.00
58	297.00	60.00	102.00	140.00
59	298.00	60.00	103.00	140.00
60	300.00	60.00	103.00	141.00
61	302.00	61.00	104.00	142.00
62	303.00	61.00	104.00	143.00
63	304.00	61.00	105.00	144.00
64	306.00	61.00	105.00	144.00
65	307.00	61.00	106.00	145.00
66	308.00	62.00	107.00	146.00
67	310.00	62.00	107.00	147.00
68	313.00	63.00	108.00	148.00
69	314.00	63.00	108.00	149.00
70	316.00	64.00	109.00	151.00
71	319.00	64.00	110.00	151.00
72	322.00	64.00	110.00	152.00
73	323.00	65.00	111.00	154.00
74	325.00	65.00	112.00	155.00
75	328.00	65.00	112.00	156.00
76	331.00	66.00	113.00	157.00
77	333.00	66.00	114.00	159.00

المئين	العلامة الكلية	نقص الانتبـــاه والنشاط الفوضوي الزائد	خصائص الطالب	خصائص المعلم
78	334.00	66.00	115.00	161.00
79	337.00	66.00	115.00	161.00
80	340.00	67.00	117.00	163.00
81	342.00	67.00	118.00	164.00
82	344.00	67.00	119.00	166.00
83	346.00	68.00	119.00	168.00
84	349.00	68.00	121.00	169.00
85	350.00	69.00	122.00	170.00
86	354.00	69.00	123.00	173.00
87	357.00	70.00	124.00	174.00
88	360.00	70.00	125.00	176.00
89	363.00	71.00	126.00	177.00
90	367.00	71.00	127.00	179.00
91	371.00	72.00	128.00	182.00
92	375.00	72.00	130.00	184.00
93	382.00	73.00	131.00	186.00
94	385.00	73.00	132.00	188.00
95	391.00	74.00	134.00	190.00
96	395.00	74.00	135.00	192.00
97	398.00	75.00	137.00	194.00
98	403.00	76.00	139.00	197.00
99	413.00	77.00	145.00	202.00

Abstract

Standardizing the Index of Teaching Stress-ITS- in Jordan

Ibrahem Naji Al-saraireh

Mu'tah University

2005

This study aimed at recognizing the Standardizing of the Index of Teaching Stress-ITS- in Jordan. The study was carried out in order to discoues the appropriateness of this scale to the Jordanian environment, in order to reach a standardized tool for scaling the teaching stress which that the Jordanian teachers face in the classroom.

The sample of the study consisted of (1109) teachers who were selected through using the randomly clustered sampling method.

The results of the study showed that the total of the variance explained by the students characteristic domain was 61.35%, and the total of the variance explained by the teacher characteristic domain was 65.43%. Hence, the results of the factors validity indicted the existence of only one characteristic that the scale measures which is the characteristic of teaching stress. Moreover, the results of the discrimination validity indicated the validity of ITS scale to discriminate between two samples of students who were selected by two samples of teachers (behavior-problem students and randomly-selected students).

The results of the study also showed that the ITS scale have a high stability coefficients for all of the scale domains which ranged between 0.89 to 0.95. The internal consistent coefficient ranged between 0.80-0.93 using Cronbach Alpha for scale domains.

الملخص

تقنين مؤشر ضغوط التعليم في البيئة الأردنية

ابراهيم ناجي الصرايرة

جامعة مؤتة ، ٢٠٠٥

هدفت هذه الدراسة إلى تقنين مؤشر ضغوط التعليم Index Of Teaching Stress-ITS- في البيئة الأردنية، وذلك من أجل التأكد من مدى ملائمة المؤشر للتطبيق في البيئة الأردنية، وللوصول إلى أداة مقننة لقياس ضغوط التعليم التي يواجهها قطاع المعلمين في الأردن.

ونبعت أهمية الدراسة من أهمية وجود أدوات موثوقة يمكن من خلالها قياس درجة ضغط التعليم الناتج من تفاعل المعلم مع الطالب ذوي السلوك المشكل والتصورات الذاتية لذلك المعلم حول مثل هذا الطالب.

وتم إجراء هذه الدراسة على عينة بلغ عددها ١١٠٩ معلماً ومعلمةً، تم اختيارهم عن طريق الاختيار العشوائي الطبقي العنقودي.

أشارت نتائج الصدق العاملي إلى أن مجموع ما فسرته عوامل مجال خصائص الطالب مجتمعةً ٦١,٣٥%، وأن مجموع ما فسرته عوامل مجال خصائص المعلم مجتمعةً ٦٥,٤٣%. كما أوضحت نتائج الصدق التمييزي على قدرة المؤشر التمييزية بين عينتين من الطلبة والمختارتين من قبل عينتين من المعلمين (طلبة مشكلة السلوك والطلبة المختارين عشوائياً).

وأوضحت النتائج كذلك تمتع المؤشر بمعامل ثبات استقرار عالي لجميع مجالات المؤشر، حيث تراوحت قيمته بين ٠,٨٩-٠,٩٥، وللدرجة الكلية ٠,٩١ وتراوحت قيمة معامل الاتساق الداخلي والمحسوب عن طريق معادلة كرونباخ ألفا لمجالات المؤشر بين ٠,٨٠-٠,٩٣، وللدرجة الكلية بلغ ٠,٨٩.